

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»  
Институт иностранных языков  
Кафедра английского языка, перевода и переводоведения

**Методика формирования лексических навыков на основе флэш-карт**

Выпускная квалификационная работа  
(магистерская диссертация)

Квалификационная работа  
допущена к защите  
Зав. кафедрой

\_\_\_\_\_  
дата                      подпись

Исполнитель:  
Бекирова Эльмира  
Руслановна,  
обучающийся ЯОА-1601z  
группы

\_\_\_\_\_  
подпись

Руководитель:  
Казакова О.П.,  
доцент, к.п.н.

\_\_\_\_\_  
подпись

Екатеринбург 2018

## СОДЕРЖАНИЕ

СОДЕРЖАНИЕ.....	2
ВВЕДЕНИЕ.....	4
Глава I. Теоретические основы формирования иноязычных лексических навыков у младших школьников.....	7
1.1 Методические принципы формирования иноязычных лексических навыков.....	8
1.2. Психологические особенности детей младшего школьного возраста.....	18
1.3. Виды флэш-карт в образовательном процессе.....	27
Глава II. Применение флэш-карт для формирования лексических навыков у младших школьников на уроке иностранного языка.....	34
2.1. Дидактические возможности флэш-карт в процессе обучения иностранному языку .....	35
2.2. Анализ УМК Наоми Симмонс (Naomi Simmons) «Family and Friends 1» и «Family and Friends 2».....	39
2.3. Комплекс упражнений для формирования лексических навыков на основе УМК Наоми Симмонс (Naomi Simmons) «Family and Friends 1» и «Family and Friends 2».....	48
2.4. Экспериментальная проверка эффективности применения комплекса упражнений.....	55
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	71
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	73
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	79
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	82
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	89
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	90
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	92
ПРИЛОЖЕНИЕ 6.....	95
ПРИЛОЖЕНИЕ 7.....	97
ПРИЛОЖЕНИЕ 8.....	99
ПРИЛОЖЕНИЕ 9.....	102
ПРИЛОЖЕНИЕ 10.....	105
ПРИЛОЖЕНИЕ 11.....	106
ПРИЛОЖЕНИЕ 12.....	108
ПРИЛОЖЕНИЕ 13.....	112
ПРИЛОЖЕНИЕ 14.....	113
ВВЕДЕНИЕ.....	4
Глава I. Теоретические основы формирования иноязычных лексических навыков у младших школьников.....	7

1.1 Методические принципы формирования иноязычных лексических навыков.....	7
1.2. Психологические особенности детей младшего школьного возраста...	18
1.3. Виды флэш-карт в образовательном процессе.....	27
Глава II. Применение флэш-карт для формирования лексических навыков у младших школьников на уроке иностранного языка.....	34
2.1. Дидактические возможности флэш-карт в процессе обучения иностранному языку.....	34
2.2. Анализ УМК Наоми Симмонс (Naomi Simmons) «Family and Friends 1» и «Family and Friends 2».....	38
2.3. Комплекс упражнений для формирования лексических навыков на основе УМК Наоми Симмонс (Naomi Simmons) «Family and Friends 1» и «Family and Friends 2».....	48
2.4. Экспериментальная проверка эффективности применения комплекса упражнений.....	54
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	71
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	73
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	79
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	81
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	88
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	89
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	91
ПРИЛОЖЕНИЕ 6.....	94
ПРИЛОЖЕНИЕ 7.....	96
ПРИЛОЖЕНИЕ 8.....	98
ПРИЛОЖЕНИЕ 9.....	101

ПРИЛОЖЕНИЕ 10.....	104
ПРИЛОЖЕНИЕ 11.....	105
ПРИЛОЖЕНИЕ 12.....	107
ПРИЛОЖЕНИЕ 13.....	111
ПРИЛОЖЕНИЕ 14.....	112

## **ВВЕДЕНИЕ**

На протяжении долгого времени одной из актуальных проблем в обучении иностранному языку является обучение лексике. Анализ теоретических источников показывает, что современная методика

рассматривает обучение лексике как один из важных способов формирования и развития коммуникативной компетенции. Существует большое количество методик и средств, которые используются при формировании лексических навыков, без которых невозможна реализация всех видов речевой деятельности. Одним из наиболее современных средств являются флэш-карты, входящие в состав многих УМК, однако на данный момент не разработана методика работы с ними, что обуславливает **актуальность** данной работы.

**Тема** выпускной квалификационной работы: «Методика формирования лексических навыков на основе флэш-карт».

**Объектом** исследования является процесс формирования иноязычных лексических навыков у учащихся младшей школы, а **предметом исследования** – возможности, предоставляемые флэш-картами для формирования иноязычных лексических навыков у младших школьников.

**Цель** данной выпускной квалификационной работы: теоретическое обоснование, разработка и экспериментальная проверка эффективности применения комплекса упражнений, направленных на формирование иноязычных лексических навыков младших школьников посредством применения флэш-карт.

Для достижения цели работы были сформулированы и поставлены следующие **задачи**:

- рассмотреть понятие «лексический навык», а также определить его виды и место в процессе обучения иностранному языку;
- проанализировать возрастные психологические особенности младшего школьного возраста;
- дать развернутую характеристику и классификацию различных видов флэш-карт;
- описать дидактические возможности флэш-карт и особенности их использования в процессе обучения иностранному языку;

- разработать комплекс упражнений, направленный на формирование иноязычных лексических навыков у младших школьников с использованием флэш-карт и провести экспериментальную проверку его эффективности;
- проанализировать результаты применения разработанного комплекса упражнений.

**Теоретическая значимость** данной квалификационной работы заключается в систематизации и уточнении основных теоретических положений по теме исследования, таких как: виды флэш-карт, их классификация и характеристика, основные дидактические возможности флэш-карт при обучении иноязычной лексике.

**Практическая значимость** представлена разработанным набором флэш-карт по определенным темам к УМК Н. Симмонс (Naomi Simmons) «Family and Friends 1» и «Family and Friends 2». Также разработан комплекс упражнений разных видов с использованием данных флэш-карт, который направлен на формирование иноязычных лексических навыков учащихся младшего звена. Данный комплекс упражнений может применяться в дальнейшем при обучении как учащихся младшего школьного звена, так и для обучения других возрастных групп, так как данный комплекс может послужить моделью для разработки подобных комплексов упражнений.

В ходе работы были использованы такие **методы исследования**, как: теоретический анализ научной и методической литературы, а также работ по возрастной психологии, как отечественных, так и зарубежных ученых, обобщение теоретического материала и его систематизация. На эмпирическом уровне применялись наблюдение и эксперимент.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, который включает в себя 63 наименования.

Объем работы составляет 78 страницы без учета 14 приложений, включающих в себя примеры упражнений, входящих в разработанный учебный комплекс, набор флэш-карт, а также тестирования.

## **Глава I. Теоретические основы формирования иноязычных лексических навыков у младших школьников**

В первой главе данного исследования освещены теоретические основы формирования иноязычных лексических навыков у младших школьников. Так как лексический навык задействован во всех видах речевой деятельности, он является одним из важнейших компонентов в процессе изучения иностранного языка. При формировании лексического навыка младших

школьников необходимо учитывать возрастные психологические особенности учащихся, обучение лексическому навыку требует контроля со стороны учителя.

Также в данной главе приведено определение понятия флэш-карта, основные функции флэш-карт в процессе обучения иностранному языку, их виды, и примеры заданий, которые могут быть применены в процессе обучения.

### **1.1 Методические принципы формирования иноязычных лексических навыков**

Современная методика рассматривает лексику как один из неотъемлемых компонентов формирования и развития речевых умений. Под лексикой понимается совокупность слов, которые входят в состав языка. К лексике относятся также сокращения и устойчивые словосочетания [Цветкова 2002: 12].

Слово – основная единица языка, которая служит для выражения предметов, явлений, действий, состояний [Ожегов 2015: 730]. Ведущим компонентом речевого общения при коммуникации выступает слово. Слово – это очень сложное и многообразное явление. Под формой слова мы понимаем его фонетическую и орфографическую сторону, его структуру и грамматические формы [Солопова 2008: 24]. Согласно ФГОС, учащиеся начальной школы должны приобрести начальные навыки общения, освоить правила речевого поведения, а также освоить начальные лингвистические представления,



необходимые для овладения устной речью на элементарном уровне [Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: <https://минобрнауки.рф/>].

Цель обучения лексике – формирование лексического навыка у учащихся [Цветкова 2002: 23].

Лексическим навыком мы называем способность автоматически извлекать из долговременной памяти слова или словосочетания, и применять их в речи в конкретных ситуациях для решения конкретных речевых задач.

Поскольку лексика является одним из важнейших компонентов всех видов речевой деятельности (чтения, письма, говорения и аудирования), она занимает важное положение на уроках иностранного языка и именно поэтому формирование лексического навыка все время находится под контролем педагога [Хамраева 2004: 65].

Согласно Е. И. Пассову в основе лексического навыка лежит определение соответствия выбора и сочетания единиц ситуации, а сам навык связан с двумя операциями: операцией вызова и операцией сочетания слов [Пассов 2010: 36].

Е. И. Пассов выделяет шесть стадий формирования лексического навыка:

- восприятие слова в процессе его функционирования; создается звуковой образ слова;
- осознание значения слова;
- имитация слова в изолированном виде или в контексте предложения;
- обозначение, направленное на самостоятельное называние объектов, определяемых словом;
- комбинирование (слово вступает в новые связи);
- употребление слова в различных контекстах [Пассов 2010: 12].

Лексический навык можно рассматривать с двух позиций: как один из компонентов речевого навыка и как самостоятельный элементарный навык.

Однако, С. Ф. Шатилов [Шатилов 1986: 74] не считает данный навык элементарным, методист включает сюда два ведущих компонента: словоупотребление и словообразование.

Отдельную значимость имеет операция словообразования – на основе моделей образования лексических единиц мы узнаем новое слово или же образуем его при знании морфологии [Щерба 2007: 43].

При чтении и аудировании мы можем извлекать лексические единицы из долговременной памяти с целью сравнения, сопоставления данного слова с так называемым эталоном, который находится в хранилище. Кроме того, мы можем вызывать лексическую единицу из памяти для того, чтобы включить ее в речь, что характерно для письма и говорения. Лексический навык неизменно выполняет свою функцию во всех случаях. Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что не существует рецептивного и репродуктивного лексического навыка, т.к. существует лишь различие в так называемом «запуске» данного навыка.

Например, для чтения и аудирования характерно, что таким «запуском» будет являться звуковой или графический образ лексической единицы, т.е. в данной ситуации навыку лишь останется извлечь двойника представленной единицы. Для письма и говорения «запуском» будет являться представленная ситуация, внутреннее смысловое образование или же речевая единица родного языка [Соловова 2002: 96]. Под воздействием стимула извлекается необходимая лексическая единица.

Суть лексического навыка – способность извлекать необходимые лексические единицы из долговременной памяти – остается неизменным. Также не стоит забывать о том, что лексический навык все же самостоятелен, поэтому он может функционировать и в речевой коммуникации, и вне ее, но только в том случае, если представлены ситуации, в которых данные лексические единицы используются не для общения (упражнения для аудирования) [Солопова 2008: 36]. Как и другие навыки, лексический навык

характеризуется своей устойчивостью, репродуктивностью и автоматизированностью.

Благодаря именно лексическому навыку мы можем извлекать нужные слова из долговременной памяти. Однако, это скорее результат многообразия связей между лексическими единицами, но не самого лексического навыка; он все же элементарен, т.к. осуществляет лишь одну операцию: вызывает необходимую лексическую единицу из хранилища долговременной памяти [Соловьева 2005: 51-56]. Если же говорить об операциях, о которых говорили С. Ф. Шатилов и Е. И. Пассов, то правильным будет заметить, что они либо дают разные названия операции вызова вокабуляра из долговременной памяти, либо в целом относят к лексическому навыку то, что в целом характерно для речевого навыка. То есть, верным будет отметить, что операция вызова и словоупотребление – это различные варианты наименования одной операции, которую должен осуществлять лексический навык. Лексический навык не направлен на выполнение операции сочетания лексических единиц или операции сочетания слов.

Для сочетания слов в предложении существует грамматический навык, если же мы говорим об извлечении лексических единиц из хранилища долговременной памяти, то опять же подразумеваем под этим операцию вызова. Абсолютно не важно, какое количество лексических единиц должно быть извлечено из долговременной памяти, главным является то, в каком виде они были заложены в долговременную память – в виде слова, словосочетания или готового выражения [Верещагина 1998: 24-28].

Рассматривая лексический навык, необходимо отметить, что на начальном этапе основной целью работы над лексикой является формирование словаря, активного вокабуляра, которого будет достаточно для общения в учебной и обиходно-бытовой сфере; а также обеспечение лексического наполнения для усвоения грамматики. На данном (начальном) этапе необходимо строго следить за минимизацией лексики. Преподавателю следует помнить, что не следует давать много лишней информации, однако за

рамки минимума все же можно выходить. Грамматика и лексика тесно связаны между собой. Грамматики в отрыве от лексики не существует. Учащиеся должны уметь употреблять предложенный вокабуляр в контексте, т.к. он входит в словосочетания и предложения. Лексика должна быть подобрана в соответствии с целями грамматики [Верецагина 1998: 19-34]. Именно благодаря богатому словарному запасу мы можем правильно оформлять свою речь.

Лексику стоит организовывать тематически, т.к. мы обучаем речи одновременно с изучением самих грамматических единиц. Многозначность должна быть исключена на начальном этапе, слово дается только в одном значении, актуальном для учащихся. Также должна быть исключена синонимия, но вместе с тем широко используется антонимия, потому как противоположные по значению слова употребляются в одних и тех же контекстах. Для того чтобы учащиеся запомнили ту или иную лексику, нам необходима ее высокая и частая повторяемость, по этой причине одни и те же лексические единицы используются во всех текстах и упражнениях урока [Комкова 2000: 40-50]. Запоминание вокабуляра носит активный характер. На начальном этапе практически вся лексика – активная, пассивного словаря почти нет [Гальскова 2004: 137]. Это базис будущего словаря учащегося.

Принято различать активный и пассивный лексический минимум [Бубнова 2009: 42]. К активному, либо же продуктивному, словарю относятся те лексические единицы, которые учащийся должен усвоить и применять для выражения

своих мыслей. К пассивной, или рецептивной, лексике относятся те лексические единицы, которые учащийся должен понимать при чтении и аудировании [Там же: 45]. Мы увеличиваем рецептивный словарь с помощью потенциального словаря, который, в свою очередь, включает те слова, о значении которых учащийся может догадаться исходя из контекста или на основе сходства данной лексической единицы с родным языком [Кувшинкин 2000: 43].

Также методисты предлагают несколько иные системы принципов обучения лексике, для успешного формирования словарного запаса и его расширения:

1. Принцип рационального ограничения словарного минимума.
2. Принцип направленного предъявления лексических единиц в учебном процессе.
3. Принцип учета языковых свойств лексических единиц.
4. Принцип учета дидактико-психологических особенностей лексических единиц.
5. Принцип комплексного решения дидактико-методических задач в области обучения лексике.
6. Принцип опоры на лексические правила.
7. Принцип единства обучения лексике и речевой деятельности.

Е. И. Пассов и И. Л. Бим считают, что при выполнении большого количества лексически направленных упражнений, при систематическом повторении лексики и периодическом проведении систематизации лексического материала, как раз и происходит активизация лексических единиц. Учебная деятельность школьников по усвоению лексики должна «способствовать плодотворной речевой тренировке и практике, прочному усвоению лексического минимума, определенного учебной программой для соответствующих условий и этапа обучения» [Бим 1977: 153].

Также необходимо упомянуть развивающий аспект, который включает в себя целый ряд явлений, таких как: осознание средств выражения мыслей, произношение, употребление различных лексических единиц для называния предметов и явлений. Сюда же можно отнести интеграцию родного и иностранного языка, элемент языковой догадки (из того же контекста, например), развитие всех видов памяти, логики, сферу мотивации и такие важные черты характера, как воля, прилежность, целенаправленность, умение учиться.

Одной из наиболее спорных областей дидактики и методики являются принципы обучения, т.к. существуют противоположные точки зрения, которые зачастую противоречат друг другу. Безусловно, процесс обучения многопланов и обширен. Трудно сказать, что все признаки в одинаковой мере важны для всего процесса. Стоит отметить, что существуют принципы, относящиеся к разным рангам: одни представляют собой весь процесс обучения, вторые – обучение отдельно взятому виду речевой деятельности, третьи значимы при изучении определенной области иностранного языка и т.д.

На сегодняшний день, методисты не обращают должного внимания на принципиальные обоснования при процессе обучения иноязычной речи. Стоит отметить, что неадекватные и нечеткие принципы при процессе обучения весьма губительны и опасны. Ни одна из проблем – будь то отбор и организация материала, выбор упражнений и заданий, и их использование, или же выбор различных приемов работы и т.д. – не может быть решена без четкого представления о принципах обучения [Пассов 2010: 374]. Характер всего процесса обучения определяют основные положения, которые формируются на основе определенного выбранного направления, а так же соответствующих этому направлению подходов. Эти основные положения и являются принципами обучения. Четко сформулировав принципы обучения, можно будет более эффективно и продуктивно определять как содержание обучения, так и материалы и различные приемы, которые будут использоваться.

Академик И. Л. Бим предлагает организовать процесс обучения лексике на основе таких принципов, как:

1. Опора на познавательную и коммуникативную мотивацию.
2. Адекватность упражнений формируемым действиям.
3. Поэтапность формирования лексических действий (от отдельных изолированных действий до сочетания с другими действиями).

4. Учет взаимодействия упражнений по формированию разных сторон речи.

5. Учет взаимодействия устно-речевых форм отработки лексики с развитием техники чтения и письма и взаимосвязи видов речевой деятельности [Бим 1977: 117].

И. Л. Бим считает, что задействуя потребностно-мотивационную сферу учащихся, как раз и происходит эффективная реализация перечисленных принципов. При этом учитываются:

- а) рациональная организация лексического материала;
- б) его типологические особенности;
- в) широкий спектр решаемых коммуникативных задач;
- г) особенности ступени обучения лексике;
- д) рациональное соотношение видов речевой деятельности, использующихся как средства запоминания, тренировки и применения лексики.

Отмечая важность обучения лексике в разных условиях, И. Л. Бим пишет, что «чем ярче впечатление, произведенное словом, чем значительнее ситуация, в которой оно встречалось, чем больше в нем потребность, тем лучше оно запоминается» [Бим 1977: 149].

Н. Д. Гальскова склоняется к тому, что на современном этапе развития методической науки обучение лексике «должно строиться на принципах взаимосвязанного коммуникативного, социокультурного и когнитивного развития учащихся» [Гальскова 2004: 98].

В рамках исследований по проблемам обучения лексике в опоре на идеи коммуникативно-когнитивного подхода было сформулировано дополнительно несколько принципов обучения этой стороне речи:

1. Принцип системообразующей роли лексики в обучении иностранным языкам.
2. Принцип лексического опережения в языковом (лингвистическом) образовании обучаемых.

3. Принцип соответствия когнитивных моделей познавательной деятельности обучаемых целям и задачам обучения лексическому аспекту в целом.

4. Принцип верификации ментальных компонентов в содержании обучения лексике и их соответствие истинному положению дел.

Важность и значимость данного аспекта можно объяснить введением принципа системообразующей роли лексики при обучении иностранным языкам [Соловова 2002: 68]. Иноязычное слово несет в себе различную информацию. В лингвистике существует такое понятие, как «семантический комплекс слова», который подразумевает под собой обозначение разного вида информации в структуре иноязычного слова. В семантический комплекс входят: а) непосредственно сама лингвистическая информация; б) информация об элементах культуры народа изучаемого языка в структуре слова; в) энциклопедическая информация.

По мнению большинства лингвистов иноязычное слово служит ключом к открытию культуры и истории носителей языка [Солопова 2002: 51]. Без знания об окружающем мире и различных явлений языковые знания являются невостребованными. При взаимодействии языковых и так называемых энциклопедических знаний, происходит функционирование непосредственно языка. Принцип взаимодополняемости и взаимообусловленности помогает функционировать этим видам знаний.

Вторым принципом при обучении лексике является принцип лексического опережения в языковом образовании. В первую очередь идет усвоение лексического материала, а затем начинается работа над другими аспектами языка, такими как грамматика и фонетика. Данный принцип исходит из следующих соображений: а) слово всегда оказывает влияние на другие единицы языка, т.к. всегда обращено к разным уровням языка; б) для функционирования фонетических и грамматических навыков исходным материалом является лексическая единица.



Различные виды навыков тесно взаимодействуют в речевом потоке. В данном случае предпочтение отдается лексическому аспекту.

Приоритетность такого предпочтения подтверждает Е. И. Пассов: «Грамматическое оформление высказывания теснейшим образом зависит от уровня лексических навыков. Формировать грамматические навыки можно лишь на основе лексических единиц, которыми учащиеся владеют достаточно свободно» [Пассов 2002: 75].

В процессе порождения речи и ее восприятии наиболее ярко проявляется принцип лексического опережения. Высказывание строится на базе основных слов и выражений, что и определяет смысл будущего высказывания. При порождении высказываний человек передает общий смысл, а не значения отдельно взятых слов. В качестве варианта будущего высказывания (или же развернутого текста) можно рассматривать некий ряд ключевых слов, которые выстроены в логическом порядке. Данный словарный ряд представляет собой предметные рубрики, которые в будущем будут рассматриваться, как самостоятельные темы того или иного высказывания. Особенно ярко это выражено в монологической речи.

Следующие пункты должны способствовать достижению целей и задач, которые сформулированы при обучении лексике:

- а) когнитивные модели ментальной деятельности обучаемых;
- б) когнитивные стили обучения;
- в) стратегии обучения лексике;
- г) комплекс обучающих приемов по овладению единицами лексического уровня;
- д) упражнения по продуктивному и рецептивному использованию новых слов.

В связи с вышесказанным, стиль обучения и подачи материала должен быть соотнесен с моделями организации и хранением лексических единиц в семантической памяти. Сложно точно учесть новообразования и те лексические структуры, которые хранятся в памяти школьников. При

обучении лексике возникает потребность в обосновании и пояснении принципа проверки ментальных компонентов, которые входят в содержание обучения. Данную процедуру можно назвать верификацией лексики, она является одной из определяющих процедур. В содержание обучения лексике обычно включают:

- а) лексический минимум (реальный словарный запас);
- б) лексические правила;
- в) словообразовательные элементы (суффиксы, префиксы);
- г) типологию лексических единиц;
- д) лексические навыки и умения;
- е) тематику устной речи и текстов для чтения и аудирования;
- ж) учет мотивов и интересов учащихся при усвоении лексического материала [Дорошевский 1973: 113].

Итак, рассмотрев различные классификации методических принципов обучения иностранным языкам, предложенные методистами, а также приемы их реализации, верным будет отметить, что принципы обучения являются базой процесса обучения. Эффективность процесса обучения и результаты данного процесса во многом зависят от того, насколько успешно педагог использует данные принципы обучения.

## **1.2. Психологические особенности детей младшего школьного возраста**

К младшему школьному возрасту относят период жизни с 6-7 до 9-11 лет. Ребенок включается в новый для него вид деятельности – учебную деятельность – приобретает социально значимые обязанности, при выполнении которых получает общественную оценку. В школе у ребенка

возникает новая структура социальных отношений. Система «ребенок – взрослый» разделяется на системы «ребенок – учитель» и «ребенок – родители». В этот период отношения «ребенок – учитель» становятся отношениями «ребенок – общество». Именно учитель воплощает требования общества, в школе существует система одинаковых эталонов, одинаковых мер для оценки [Костарева 2005: 62].

В отечественной и в зарубежной психологии выделяют различные группы периодизации. Три группы выделяет Л. С. Выготский [Выготский 1999: 55-56]. В его периодизации младший школьный возраст попадает сразу в несколько стадий развития:

- дошкольный возраст (3-7 лет);
- кризис 7 лет;
- школьный возраст (8-12 лет).

В отечественной психологии одной из наиболее распространенных периодизаций считается периодизация Д. Б. Эльконина. В данной периодизации ребенок рассматривается как личность, которая изучает мир предметов и мир межличностных отношений, т.е. окружающий мир. Так называемые кризисы – переходные моменты в развитии ребенка – являются границами возрастов. Детство, согласно Д. Б. Эльконину, включает в себя три этапа, одним из которых и является младший школьный возраст. Данный этап охватывает период с 6-7 до 10-11 лет, т.е. с первого по четвертый-пятый классы начальной школы [Эльконин 2007: 182].

Зарубежные исследователи часто обращаются к периодизации Р. Заззо [Кураева 2002: 59]. Этапы системы воспитания и обучения совпадают с этапами детства. Т.е. младший школьный возраст совпадает с периодом начального школьного образования и включает в себя промежуток с 6-12 лет. В данный период учащийся приобретает основные интеллектуальные навыки [Лебединский 2003: 74].

Различные стороны детского развития отражает периодизация Л. Колберга, которая так же часто используется в зарубежной психологии. Изучив моральное сознание детей, Л. Колберг выделил шесть стадий, которые позже разделил на три уровня. Первый уровень – доморальный. На данном уровне моральные нормы для ребенка являются чем-то чисто внешним, взрослые устанавливают правила, которым ребенок вынужден следовать. Второй уровень – конвенциональная мораль. Взрослые (и общество в целом) до сих пор являются источником правил и моральных предписаний, но на данном периоде ребенок уже стремится проявлять себя определенным образом, т.к. появляется потребность в одобрении, желание поддерживать благоприятные отношения с важными для него людьми. Последний, третий, уровень – автономная мораль. Л. Колберг считал, что младший школьный возраст следует относить к доморальному уровню развития. В десятилетнем возрасте примерно 30% детей сохраняют первый уровень развития [Колберг 1963: 14]. Согласно многим критикам, Л. Колберг не учитывал различия в развитии мальчиков и девочек и особенности их развития, и к тому же не обратил должного внимания на различие в культурах, где важно мнение группы, а не каждого индивидуума.

З. Фрейд считал, что младший школьный возраст относится к периоду с 5-12 лет и к так называемой латентной стадии, когда влечения, исходящие от «Оно», контролируются, а основные интересы ребенка направлены на общение со сверстниками, обучение и т.д [Фрейд 2013: 324].

Э. Эриксон, будучи последователем З. Фрейда, расширил его теорию психоанализа. Дело в том, что он рассматривал развитие ребенка в более широкой системе социальных отношений. Младший школьный возраст (6-11 лет) был отнесен к периоду среднего детства. Для ребенка важно проявлять творчество и это происходит в любых формах. В данный период ребенку необходимо видеть нужность в своих действиях. Если на данном этапе у ребенка все это имеется, то у него развивается чувство самовыражения и трудолюбие [Эриксон 2000: 418].

Учебная деятельность становится ведущим видом деятельности, а уже внутри нее происходит развитие и всех остальных видов деятельности, свойства личности и психические процессы. Именно в связи с этим крайне важно учитывать психологические особенности развития детей младшего школьного возраста при обучении. Многие ведущие психологи занимались вопросом психологических особенностей детей младшего школьного возраста. В целом данным вопросом занимается возрастная психология. Она изучает закономерности, по которым развивается психика здорового человека. «Таким образом, она ставит важнейшие вопросы о существовании самих закономерностей, о степени их всеобщности, то есть обязательности для всех» [Абрамова 2000: 21].

В переходный, переломный период младшего школьного возраста интересы и ценности ребенка подвержены изменениям, т.к. изменение самого сознания неизменно приводит к переоценке ценностей. Также нельзя забывать и о кризисе 7 лет, который возникает при переходе от дошкольного возраста к младшему школьному возрасту в 6-7 лет.

В период кризиса 7 лет проявляется то, что Л. С. Выготский называет общением переживаний [Выготский 1999: 54]. На данном этапе формируется устойчивый комплекс – чувство неполноценности, оскорбленное самолюбие и чувство собственной значимости. Все это происходит из-за того, что неудачи или успехи (в учебе или в общении) ребенок переживает примерно одинаково. В будущем данные аффективные новообразования могут исчезать по мере накопления другого опыта. Но некоторые из них будут влиять на структуру личности, и в связи с этим будет усложняться эмоционально-мотивационная сфера, что, в конечном счете, приведет к возникновению внутренней жизни ребенка.

Также возникает смысловая ориентировка в собственных действиях и это становится одной из важнейших сторон внутренней жизни ребенка. Это позволяет ребенку оценивать будущий поступок с точки зрения результатов и последствий, к которым он приведет. Смысловая ориентировка как раз и

исключает импульсивность и непосредственность в поведении. Детская непосредственность утрачивается благодаря данному механизму: ребенок адекватно оценивает свои поступки, размышляет, скрывает некоторые свои переживания. Внешне, в общении он уже не такой, как внутренне, хотя открытость и эмоциональность в значительной мере сохраняются на протяжении младшего школьного возраста. Самосознание ребенка меняется коренным образом [Петровский 1990: 116].

Л. И. Божович считает, что кризис 7 лет – это период рождения социального «Я» ребенка. Изменение самосознания приводит к переоценке ценностей. То, что было значимо раньше, становится второстепенным. На смену старым интересам и мотивам, которые утратили свою мотивационную и побудительную силу, приходят новые, более значимые на данном периоде. Все, что имеет отношение к учебной деятельности (отметки, в первую очередь), оказывается первостепенным, то, что связано с игрой, – менее важным. Школьник по-прежнему с увлечением играет, но игра перестает быть основным содержанием и ведущим видом деятельности в его жизни [Божович 2001: 204].

Дети располагают значительными резервами развития в младшем школьном возрасте. Ряд задач должен быть решен для того, чтобы данные резервы были использованы с пользой. Во-первых, необходимо подготовить и адаптировать детей к школе, научить их учиться, при этом не затрачивая лишних физических усилий, научить их быть усидчивыми и внимательными. Программа обучения должна поддерживать систематический интерес у учащихся. Углубленная и продуктивная умственная работа требует от детей усидчивости, регуляции естественной двигательной активности, сосредоточения и поддержания внимания на учебных задачах, а это в начальных классах умеют делать далеко не все дети. Многие из них быстро утомляются, устают [Кондаков 2007: 53].

Саморегуляция поведения представляет одну из главных трудностей для детей, начинающих обучаться в школе. Ребенок должен быть усидчивым

и сдержанным во время уроков, а так же на переменах. В то же время, в некоторых ситуациях, от него требуется проявление довольно сложной, требующие особых усилий, двигательной активности, при обучении письму, например.

Также, нельзя не отметить, что в школу дети приходят порой со значительной разницей в развитии и знаниях, а также индивидуальными различиями в мотивационной сфере. Для одних это делает учебу через чур легкой и, как следствие, не способной надолго заинтересовать и удерживать внимание, для других наоборот – чрезвычайно сложной (а поэтому также неинтересной), и лишь для третьей группы, которая не всегда составляет большую часть класса, учеба соответствует их способностям. В связи с этим возникает необходимость подтягивать отстающих детей к успевающим. Познавательные процессы ребенка подвергаются перестройке под влиянием обучения. Продуктивность, устойчивость и произвольность становятся характеристиками для познавательных процессов.

Крайне важно учитывать возрастные особенности детей младшего школьного возраста при их обучении. Одна из таких особенностей – слабость произвольного внимания. На начальном этапе обучения волевое регулирование многих процессов ограничено, нельзя забывать об этом. Все новое и незнакомое привлекает внимание младших школьников, именно в связи с этим непроизвольное внимание развито лучше. Однако под влиянием обучения и в процессе обучения возрастные особенности памяти и развиваются. При грамотно выстроенном процессе обучения, происходит развитие произвольного внимания. На начальном этапе обучения, все познавательные процессы школьника приобретают опосредованный характер, становятся осознанными и устойчивыми. В этот период ребенок и учится управлять и регулировать свою волю, память и мышление. Мышление выдвигается в центр сознательной деятельности ребенка [Выготский 1999: 84]. Оно начинает определять другие функций

сознания, перестраивает познавательные процессы. «Память становится мыслящей, а восприятие – думающим» [Эльконин 2007: 56].

Делая вывод, можно и нужно отметить, что на данном этапе развития главным видом деятельности становится учебная деятельность. Также основными новообразованиями являются: рефлексия, внутренний план действий, качественно новый уровень развития произвольной регуляции поведения и деятельности [Костарева 2005: 62]. Ребенок начинает руководствоваться сознательными целями, социально выработанными нормами, способами поведения. Особенно важно в данном возрасте создать оптимальные условия для раскрытия и реализации потенциальных возможностей с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка.

Обучение лексике – одна из ведущих проблем в обучении иностранному языку. Она также является актуальной. Зачастую на первом году обучения учащиеся усваивают около 150-200 лексических единиц, они становятся активным вокабуляром, но на последующих этапах забываются, что приводит не только к стагнации словарного запаса, но и к его сокращению. В связи с этим можно наблюдать, что при построении как монологической, так и диалогической речи, учащийся использует однотипные лексические единицы, что приводит к отсутствию лексической вариативности, языковой гибкости, и в целом речь не соответствует должному уровню и нормам общения. Безусловно, количество слов в иностранном языке огромно. Получается так, что систематическая работа, необходимая для усвоения лексики, либо не проводится, либо включает в себя те лексические единицы, которые в дальнейшем не используются в качестве активного вокабуляра и, как следствие, забываются [Соловова 2002: 134].

Без усвоения лексики невозможно выражение или понимание содержания речи, а для того, чтобы усвоить данные лексические единицы, необходима правильно выстроенная, продуманная работа над ними. Главной задачей учителя является полное усвоение представленной лексики



учащимися, а так же закрепление активного вокабуляра в памяти учащихся на младшем этапе обучения. Так же не стоит забывать, что владение активным и пассивным языком является важным моментом. У каждого человека имеется активный запас лексики – ту, которую он употребляет в своей повседневной речи, и пассивный – ту, которую он понимает. Пассивный вокабуляр в несколько раз превышает активный словарный запас человека. Отсюда можно сделать вывод: лексический минимум при обучении иностранному языку должен включать как активную, так и пассивную лексику. Установлено, что активный минимум должен быть в 2,5-3 раза меньше пассивного, в который он входит как ядро [Евсеева 2006: 15-17].

На начальном этапе учащиеся усваивают лексику двусторонне: на слух и при чтении – в целях понимания, при письме и говорении – в целях использования в собственных высказываниях. Не стоит забывать, что существует отдельный пласт лексики, которая предназначена лишь для рецептивного усвоения: определенные развернутые выражения, слова, выражения, фразы, встречающиеся не столько в речи, сколько в текстах аудирования. К концу начального курса обучения учащиеся в общем усваивают около 600 лексических единиц для говорения и около 700 лексических единиц для понимания на слух. К особенностям памяти относится то, что человек забывает около 50% полученной информации после первого представления, вообще, в первые дни новая информация забывается сильнее, затем же кривая забывания падает [Эббингауз Г., Бен А. 1998: 218].

Учитывая данные факты, педагог должен выстроить работу над новой лексикой таким образом, чтобы в момент первого предъявления новой информации, во время урока было использовано как можно больше упражнений и заданий с новой лексикой, т.е. обеспечить многократное повторение новых слов. Если же учащиеся не проработали новую лексику, не проговорили ее некоторое количество раз и не употребили в представленных ситуациях, то велика вероятность, что она уйдет из их памяти по окончании

урока. В силу этого, педагог должен с особым вниманием подходить к выбору упражнений на начальном этапе работы с новой лексикой.

Этап ознакомления с новыми лексическими единицами является очень важным и напряженным. Большую роль в младших классах играет использование наглядности. На начальном этапе младшие школьники слабо владеют говорением и чтением, письмом и аудированием, поэтому знакомство с лексическими единицами по средствам бесед или упражнений для аудирования весьма затруднительно. Учащиеся способны использовать новые слова или фразы лишь после тщательной отработки представленных лексических единиц [Гальскова 2004: 116].

Для того чтобы создать в сознании учащихся нужное понятие педагог и использует наглядность. Если в дальнейшем ходе урока предполагается активная работа с определенным словом, то вполне оправданно будет со стороны педагога перевести его. Можно пойти другим путем: не переводить слово самому, а предложить учащимся найти перевод в словаре, либо организовать конкурс – кто из учащихся быстрее найдет верный перевод данной лексической единицы. Данный способ хорош для тех школьников, которые только начинают обучение иностранному языку и еще не знакомы с различными типами словарей, не знают, что данное слово может употребляться в разных значениях. Однако, пожалуй самым сложным способом для учителя, но в то же время самым важным для практического овладения языком, является развитие языковой догадки через контекст [Воронин 1971: 128-130]. Нельзя сказать, что есть плохие и хорошие способы ознакомления с новой лексикой, все зависит от того, как были применены данные способы, какая лексика была введена, и какую трудность и важность она представляет для учащихся.

Дефицит лексического запаса проявляется во всех видах речевой деятельности, поэтому лексическая сторона обучения иностранным языкам имеет большое значение на всех этапах обучения. В случае дефицита и ограниченного владения лексикой, на письме и в устной речи учащиеся будут

употреблять однотипные лексические единицы, что приведет к отсутствию вариативности, должной языковой гибкости, и как следствие – несоответствие должному уровню владения языком. При аудировании и чтении может возникнуть непонимание текстов и заданий.

Формирование лексических навыков на сегодня остается актуальной проблемой, которая требует пристального внимания преподавателей. Учащиеся смогут освоить и эффективно применять лексику только в том случае, если педагог проявит свои профессиональные качества и знание особенностей формирования лексического навыка. Следовательно, желание учащихся пополнять свой словарный запас, их заинтересованность в обучении иностранным языкам зависит от того, насколько грамотно и увлекательно будет спланирована работа на уроке. Владение учащимися лексическими единицами, их усвоение и эффективное применение прямо пропорциональны профессиональной компетентности педагога и его умению творчески подойти к подаче новой информации. Главной задачей педагога является полное и успешное освоение учащимися того лексического минимума, который представлен в программе обучения, а так же его прочное закрепление как в активном, так и в пассивном словарном запасе на начальном этапе обучения.

### **1.3. Виды флэш-карт в образовательном процессе**

На сегодняшний день в школах используют инновационные и эффективные методы и средства обучения, которые помогают активизировать познавательную деятельность учащихся. Наибольшую популярность и

распространение приобретают те из них, которые способствуют развитию различных умений: самостоятельному приобретению знаний, самостоятельной работе, а так же систематизации полученных знаний и использования их на практике. К таким методам и средствам обучения относятся различные виды дидактического материала, например флэш-карты (от англ. fflashcard) [Исакович 2009: 89].

Флэш-карта (флеш-карта) – это карточка, содержащая в себе различные виды информации [<https://en.wikipedia.org/wiki/Flashcard>]. Информация может быть расположена с одной или с двух сторон флэш-карты, и включать в себя различный вокабуляр, исторические даты, формулы и т.д. Данный дидактический материал может использоваться как при фронтальном, так и при индивидуальном опросах. Флэш-карты – отличный пример того, как при правильно организованной обратной связи в процессе обучения, учащиеся тренируют и используют долговременную память.

Существует два вида флэш-карт: карты памяти для программного обеспечения (англ. virtual flashcards), и дидактические флэш-карты, как средство визуализации (англ. physical flashcards).

Флэш-карты являются двусторонними, т.е. при их использовании один из участников процесса обучения должен верно озвучить, что находится на оборотной стороне флэш-карты. Например, при изучении нового или повторении уже изученного вокабуляра: учащийся, видя изображение какого-либо предмета, должен верно назвать дефиницию, которая соответствует изображению [Агарева 2013: 7].

Существуют различные варианты использования флэш-карт. Многие из них основаны на интервальном повторении материала (англ. spaced repetition). Данная техника заключается в повторении пройденного материала по определенным, постоянно возрастающим временным интервалам [Greene 2008: 67].

Флэш-карты применялись еще в XIX веке. Английский педагог Фавелл Ли Мортимер использовал бумажные флэш-карты (англ. paper flashcards) для

обучения грамоте (полное название – звуковой аналитико-синтетический метод обучения чтению) [Pruzan 2006: 5].

Мы можем выделить основные функции дидактических флэш-карт:

1. Развитие логического мышления.
2. Приобретение прочных знаний.
3. Целенаправленный обучающий контроль.

Использование флэш-карт можно рассматривать, как один из действенных методов обучения учащихся самостоятельной работе, а так же самостоятельному поиску информации и дальнейшему ее использованию. Отсюда следует, что содержание флэш-карт включает в себя:

1. Вопросы, требующие знаний фактического материала (определения, знание лексических единиц, их перевод и т.д.).
2. Задания, предполагающие применение ранее полученных знаний для усвоения нового материала.
3. Задания, предполагающие систематизацию и обобщение ранее изученного материала (например, задания, где необходимо умение делать выводы, суммировать ранее полученную информацию) [Дунец 2017: 2].

Содержание заданий предполагает, в том числе, и развитие логического мышления, в первую очередь его аналитической и творческой стороны (т.е. выбирать наиболее подходящий вариант для решения поставленной задачи, применять ранее полученные знания, делать выводы).

Степень сложности предлагаемых заданий может варьироваться и возрастать постепенно, по мере усвоения изучаемого материала, а так же по мере развития логического мышления учащихся. Например, задания, требующие:

1. Ответа по аналогии.
2. Частичного создания или заполнения различных схем или таблиц.

3. Самостоятельного составления различных схем или таблиц (на основе обобщения ранее полученной информации) [Дунец 2017: 2].

Флэш-карты играют важную роль и при контроле знаний. Важнейшим пунктом является содержание вопросов, поэтому проверка должна относиться не столько к знанию фактического материала, но к пониманию сущности изученного. Именно поэтому важно не только «вызвать» из долговременной памяти учащихся необходимый материал, но и сформировать у учащихся умение использовать ранее полученные знания для доказательств и обобщений. Этому способствуют средства, целенаправленно обучающие контролю. К данным средствам мы можем отнести и флэш-карты, которые используются в процессе обучения с различными целями, в том числе и с целью обучения контролю [Потапова 2013: 38].

Сюда могут быть включены задания, направленные на контроль объемного и наиболее сложного фактического материала, а так же задания, направленные на контроль и проверку того, как учащиеся используют ранее приобретенные знания для доказательств, обобщений и решений поставленных задач.

Форма подачи информации и заданий учителем может быть различна. Важно учитывать уровень знаний учащихся, т.к. задания не должны быть слишком сложными и непонятными. Могут быть использованы флэш-карты, включающие в себя изображения и дефиниции, таблицы, схемы, тексты с ошибками или пропусками, вопросы к домашнему заданию и т.д.

Виды флэш-карт:

1. Рисунки.
2. Таблицы.
3. Схемы.
4. Тексты и задания для работы над содержанием представленного текста [Дунец 2017: 3].

Задания, включающие в себя флэш-карты с таблицами, требуют краткого, конкретного ответа. В данном случае учащиеся учатся вычленять основную мысль в предложенном материале и сжато ее формулировать.

Задания, включающие в себя схемы различной степени сложности, а так же рисунки и графические изображения, направлены на конкретизацию и установление причинно-следственных связей со стороны учащихся. Так же сюда можно отнести флэш-карты, при работе с которыми учащиеся самостоятельно составляют различные схемы или соотносят изображение с дефиницией.

Флэш-карты, содержащие в себе текст или его отрывки, а так же вопросы по содержанию данного текста, предполагают развитие умений соотносить ранее полученные знания учащихся с вновь приобретенными, обобщать информацию и делать выводы. Флэш-карты данного вида могут содержать в себе логические задачи, которые содержат в себе дополнительный материал, подкрепляющий ранее изученный материал [<https://schoolfiles.net/>].

Флэш-карты, содержащие кроссворды, положительно влияют не только на умственную деятельность учащихся, но и мотивируют к более активному участию в процессе обучения, т.к. вызывают интерес учащихся своей новизной.

Задания, содержащие в себе ошибки, помогают учащимся анализировать ранее изученный и вновь приобретенный материал, соотносить информацию.

Флэш-карты можно применять на различных этапах урока:

1. При объяснении нового материала, в случае, если изучение наиболее трудных вопросов требует выполнения дополнительных заданий (заполнение таблиц или схем) или тренировки в узнавании или запоминании (работа с изображениями).
2. При самостоятельном изучении нового материала.
3. При опросе (как фронтальном, так и индивидуальном).

4. При закреплении и обобщении информации, полученной в процессе обучения [<https://www.springer.com/gp>].

Как было отмечено ранее, флэш-карты могут представлять собой разный уровень сложности, в связи с этим их можно использовать при индивидуальной работе с учащимися с учетом подготовки учащихся и их уровня знаний.

Флэш-карты с простым содержанием (изображение-дефиниция) могут применяться при работе с отстающими учащимися или с теми, кто пропустил часть материала, и необходимо заполнить пробелы.

Флэш-карты сложные по своему содержанию (включающие в себя текст и вопросы к нему, например), могут быть использованы для работы в классе. В данном случае может быть задействована как групповая, так и парная работа. В ходе подобной работы происходит обмен знаниями и мнениями среди учащихся. Если задания объемные, то часть из них можно выполнять в классе, а часть давать в качестве домашнего задания (которое так же можно выполнять либо индивидуально, либо в парах или группах).

В том случае, если прослеживается взаимосвязь изучаемых понятий, одни и те же флэш-карты могут быть применены для проверки усвоения материала различных тем курса, а так же на различных уровнях и этапах изучения материала. Использование флэш-карт способствует реализации принципов развивающего и разноуровневого обучения.

Стоит обратить внимание, что одним из главных преимуществ флэш-карт является применение игрового метода. Игровой метод – это весьма эффективный способ обучения лексике [Матухин Д. Л. 2012: 106]. Несмотря на то, что учебная деятельность у младших школьников становится ведущей, важно помнить, что дети не должны чувствовать большую нагрузку школьной программы, игровой метод помогает значительно уменьшить эту нагрузку.

В игровой форме можно быстро и легко объяснить новый материал, отработать сложные и непонятные моменты, внести новизну в учебный



процесс, и, самое главное, заинтересовать учащихся в учебном процессе в целом, и в изучении иностранного языка в частности [Сычева Л. Н. 2014: 15]. Многие методисты отмечали и отмечают эффективность использования игрового метода при изучении иностранных языков [Сиденко Е. А. 2013: 17]. Это объясняется тем, что в игре проявляются особенно полно, а порой и неожиданно способности любого человека, а ребенка в особенности.

Итак, в первой главе нашего исследования были освещены теоретические основы формирования иноязычных лексических навыков у младших школьников. Под лексикой понимается словарный запас, как активный, так и пассивный, а под лексическим навыком – способность автоматически извлекать из долговременной памяти различные лексические единицы и словосочетания, а так же применять их в соответствии с коммуникативной задачей. Данный навык характеризуется своей устойчивостью, репродуктивностью и автоматизированностью, а также наличием тесной взаимосвязи с операцией вызова и операцией сочетания слов.

Лексический навык задействован во всех видах речевой деятельности (в чтении, письме, говорении и аудировании), является одним из важнейших ее компонентов и поэтому занимает особое место в процессе изучения иностранному языку, а формирование данного навыка требует постоянного контроля со стороны учителя.

В процессе формирования лексического навыка младших школьников необходимо учитывать возрастные психологические особенности учащихся, основными из которых можно считать разный уровень развития и подготовленности к началу обучения, слабость произвольного внимания, а так же слаборазвитую саморегуляцию. В связи с данными особенностями возникают некоторые проблемы в формировании лексических навыков младших школьников: в процессе обучения педагогу необходимо создать оптимальные благоприятные условия, которые помогут раскрыть и реализовать потенциал и возможности учащихся.

Существует ряд методических принципов, которым необходимо следовать при обучении младших школьников иноязычной лексике. Данные принципы касаются как процесса обучения, так и его содержания. Так, в процессе обучения должны учитываться возрастные особенности развития младших школьников, а так же индивидуальные особенности каждого учащегося. К содержанию обучения предъявляются следующие требования: на начальном этапе обучения лексики необходимо избегать многозначности лексических единиц и синонимии. Использование принципа наглядности в свою очередь поможет более эффективному и легкому усвоению лексических единиц, а так же их использованию в конкретных ситуациях для решения поставленных коммуникативных и речевых задач.

Так же в данной главе нами было рассмотрено такое понятие, как флэш-карты (англ. flashcards). Описаны их виды, основные функции, характеристики. Так же были приведены примеры заданий, которые могут быть использованы в процессе обучения с применением флэш-карт различного вида.

## **Глава II. Применение флэш-карт для формирования лексических навыков у младших школьников на уроке иностранного языка**

Во второй главе мы рассмотрим дидактические возможности флэш-карт в процессе обучения иностранному языку. Так же в данной главе будет представлен анализ УМК Н. Симмонс (Naomi Simmons) «Family and Friends 1» и «Family and Friends 2», на основе которого будет разработан комплекс

упражнений для формирования лексических навыков, и приведена экспериментальная проверка эффективности данного комплекса упражнений.

## **2.1. Дидактические возможности флэш-карт в процессе обучения иностранному языку**

На уроках иностранного языка значительное количество времени уделяется отработке и тренировке лексики. Для того, чтобы вовлечь учащихся в процесс обучения, сделать процесс обучения более интересным и увлекательным, используются различные методы и приемы закрепления изученной лексики [Шамов 2007: 18].

В данном случае необходимо упомянуть о дидактике.

Объектом дидактики является обучение. Предметом дидактики служит связь преподавания и учения, т.е. их взаимодействие.

На сегодняшний день можно выделить основные задачи дидактики:

1. Описание, а так же объяснение процесса обучения, условия реализации данного процесса.
2. Разработка современных процессов обучения.
3. Организация учебного процесса.
4. Новейшие обучающие системы.
5. Новейшие технологии обучения [Задорина 2012: 54].

Так же существуют дидактические принципы, которые находят свое отражение в применении флэш-карт на уроках иностранного языка.

Принцип объективности (или научности) основан на том, что предлагаемое содержание обучения должно основываться на положениях,

которые соответствуют фактам, а так же данные положения отражаются в стандартах и программах. Применяя исследовательские методы, приобщаясь к элементам научного поиска, учащиеся учатся отличать истинные положения от ложных [Боровских 2012: 22].

Принцип связи теории с практикой нацелен на необходимость постоянной проверки теоретических положений. Т.е., согласно данному принципу, учащиеся всегда четко должны понимать, в чем заключается связь изучаемого материала с практикой [Боровских 2012: 23].

Принцип последовательности или систематичности требует, чтобы преподаваемый материал был четко структурирован, спланирован, имел четкие разделы и модули, обозначал главные (основные) понятия.

Принцип доступности обеспечивает соответствие между обучением и уже приобретенными знаниями, которыми владеет учащийся. Согласно этому принципу, обучение, конечно, должно соответствовать уровню подготовки учащихся, но в то же время оно не должно быть слишком простым. Наиболее эффективным считается, когда преподаватель дает возможность учащимся самим искать истину и находить ответы, а не дает готовый материал [Боровских 2012: 25].

Принцип наглядности (один из ведущих, если мы говорим о дидактических возможностях флэш-карт) позволяет учащимся использовать средство наглядности, что повышает эффективность обучения, т.к. 80% информации мы получаем визуальным путем.

Принцип активности обучаемых основан на том, что обучение – двусторонний процесс, в нем участвуют, как учитель, так и учащиеся. Благодаря использованию флэш-карт, как уже отмечалось ранее, у педагога появляется дополнительная возможность взаимодействовать с учащимися, мотивировать их и вовлекать в учебный процесс.

Принцип прочности усвоения знаний основан на том, что учащимся необходимо надежно запоминать информацию. Лексические единицы, усвоенные при помощи флэш-карт, остаются в долговременной памяти, что

позволяет учащимся «извлекать» необходимый материал и использовать его. Подобный результат возможен, если учащийся проявляет познавательную активность в процессе обучения, а на уроках осуществляется систематическое повторение материала и систематический контроль усвоенных знаний [Дмитриев 2010: 78].

Также стоит упомянуть дидактическую игру, как особый вариант педагогического общения. В дидактической игре основной деятельностью является учебная деятельность, но как было отмечено выше, учащиеся лучше усваивают информацию и знания, которые поданы в виде игровой деятельности. А дидактическая игра – это вид целенаправленной учебной деятельности, при которой учащиеся, работая самостоятельно или в командах, настроены на достижение результата и объединены общей целью [Рубанова 2006: 62].

В дидактических играх учебные задачи ставятся не напрямую, а представлены косвенно, т.е. учащиеся обучаются, играя. Обучающая задача оказывается замаскирована, учащиеся выполняют определенные игровые действия.

Уроки, на которых используются флэш-карты, могут предоставить больше информации, а также больше возможностей преподнести эту информацию красочно, занимательно и интересно для учащихся [Бадмаева 2004: 49].

Важным звеном процесса обучения является процесс контроля знаний и умений учащихся [Рубанова 2006: 71]. Дидактические возможности флэш-карт позволяют не только представлять материал в новом интересном свете, но и проводить контроль усвоения материала учащимися. Один из самых распространенных способов контроля учащихся – тестирование. Именно благодаря широким дидактическим возможностям, с помощью флэш-карт данный контроль знаний и умений можно провести также в игровой форме [Рысьева 2003: 62]. Подобный вид контроля организует деятельность

учащихся, помогает стать им более самостоятельными, мотивирует и помогает устранить пробелы в знаниях.

К дидактическим возможностям флэш-карт также можно отнести организацию самостоятельной работы учащихся на уроке. Учащийся приобретает знания только в процессе самостоятельной учебной деятельности. В данном случае под самостоятельной учебной деятельностью принято понимать организованную учителем активную деятельность, которая направлена на выполнение той или иной дидактической задачи: поиск информации, ее закрепление, формирование и развитие определенных умений и навыков, обобщение и систематизация знаний [Бадмаева 2004: 93]. С одной стороны, самостоятельную работу, как дидактическое явление, можно расценивать, как учебное занятие, т.е. задача, поставленная перед учащимся, которую тот должен выполнить. С другой стороны, это форма проявления памяти, мышления, творческих способностей учащегося, что в итоге приводит либо к получению новых знаний, либо к углублению уже ранее полученных и усвоенных знаний.

Из вышесказанного можно сделать следующий вывод – дидактические возможности флэш-карт в процессе обучения иностранному языку весьма обширны и позволяют учащимся:

1. Принимать активное участие в процессе обучения.
2. Быть задействованными в процесс обучения с помощью дидактических игр.
3. Развивать мышление, интеллект, речь, творческие способности.
4. Систематизировать и обобщать знания.
5. Проводить контроль усвоения знаний.
6. Выявлять слабые места и пробелы в знаниях.
7. Учиться самостоятельно [Рысьева 2003: 129].

Что касается деятельности педагога, то в данном случае дидактические возможности флэш-карт позволяют преподносить информацию и новый материал более интересно, что, безусловно, помогает увлечь учащихся и

втянуть их в учебный процесс. Так же педагог имеет больше возможностей подать материал визуально, наглядно, что положительно влияет на усвоение информации учащимися. Быстрый и эффективный контроль знаний учащихся – еще одно неоспоримое преимущество, которое представляют дидактические возможности флэш-карт.

## **2.2. Анализ УМК Наоми Симмонс (Naomi Simmons) «Family and Friends 1» и «Family and Friends 2»**

Учебно-методический комплекс Н. Симмонс (Naomi Simmons) «Family and Friends 1» и «Family and Friends 2» является продолжением УМК «Family and Friends. Starter» для дошкольников, и предназначен для обучения английскому языку младших школьников общеобразовательных учреждений. В целом данный курс написан в русле коммуникативно-когнитивного подхода, который, в свою очередь, является ведущим в современной методике преподавания иностранных языков.

Учебник ориентирован не только на обучение учащихся общению и коммуникации на английском языке, но так же и на интеллектуальное, эмоциональное и общее речевое развитие детей по средствам английского языка. Учащиеся могут осуществлять эффективную коммуникацию на английском языке, так же школьники учатся анализировать, обрабатывать и суммировать информацию из разных источников. В данном УМК используются на визуальный, аудиальный и кинестетический подходы, чтобы каждый учащийся мог раскрыть свой потенциал. Также стоит отметить, что в

УМК «Family and Friends» освещаются и обсуждаются такие темы, как дружба, семья, взаимопомощь и взаимовыручка.

Четырехуровневый курс «Family and Friends» предназначен для учащихся младшего школьного возраста, имеет подготовительную основу «Family and Friends. Starter».

1. «Family and Friends 1» – предназначен для учащихся 7-8 лет (1 класс).
2. «Family and Friends 2» – предназначен для учащихся 8-9 лет (2 класс).
3. «Family and Friends 3» – предназначен для учащихся 9-10 лет (3 класс).
4. «Family and Friends 4» – предназначен для учащихся 10-11 лет (4 класс).

В состав УМК входят:

1. Учебник (Class Book), в комплект к которому прилагается диск Multi-ROM, который, в свою очередь содержит: раздел Listen At Home с песнями и стихами, что позволяет учащимся повторять и отрабатывать пройденный материал дома. Также Multi-ROM включает в себя интерактивные задания, направленные на отработку и закрепление лексики и грамматики.
2. Рабочая тетрадь (Work Book), которая включает в себя различные упражнения, направленные на развитие коммуникативных умений: говорение, аудирование, чтение и письмо.
3. Книга для учителя (Teacher's Book). Книга для учителя содержит в себе различные дополнения к предлагаемым урокам, такие как: Review pages answer key, Workbook answer key, Multi-ROM, Photocopy Masters Book notes и Wordlist.
4. Интерактивные ресурсы.
5. Алфавитная книга (Alphabet Book) для подготовительного уровня («Family and Friends. Starter»).



6. Аудиодиски с аудио-записями (Audio Class CD 1, 2).
7. Грамматика (Grammar Book) включающая в себя дополнительные упражнения, направленные на усвоение и закрепление грамматики.

Программа УМК «Family and Friends» включает в себя обязательный минимум содержания по иностранному языку, предусмотренный для изучения в средней школе. Также в УМК представлены уровневые материалы, разработанные, в свою очередь, в рамках образовательных проектов Совета Европы, и адаптированы с учетом целей обучения в рамках ФГОС [Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: <https://минобрнауки.рф/>], возрастных психологических особенностей учащихся, а также содержания компонентов образовательной компетенции.

Более подробно разберем содержание двух УМК: «Family and Friends 1» и «Family and Friends 2», на основе которых и будет разработан наш комплекс упражнений для формирования лексических навыков.

УМК «Family and Friends 1» включает в себя:

1. Family and Friends 1. Class Book.
2. Family and Friends 1. Work Book.
3. Family and Friends 1. Audio 1, 2.
4. Family and Friends 1. Teacher's Book.
5. Family and Friends 1. Grammar Book 1.

Мультимедийные приложения рекомендованы ФГОС.

Учебник «Family and Friends 1» состоит из 5 блоков, каждый из которых включает в себя по три урока, т.е. в УМК входят 15 уроков. Каждый урок отведен под определенную тему. Однако прежде чем приступить к изучению нового материала, учащимся предлагается встретиться и познакомиться с главными героями УМК (раздел Starter «Hello!»), включающий в себя имена главных героев, их изображения, а также приветственные фразы, которые учащиеся могут вспомнить и отработать.

1. Первый блок включает в себя следующие уроки: «What's this?», «Playtime!», «This is my nose!».
2. Второй блок включает в себя следующие уроки: «He's a hero!», «Where's a ball?», «Billy's teddy!».
3. Третий блок включает в себя следующие уроки: «Are these his trousers?», «Where's Grandma?», «Lunchtime!».
4. Четвертый блок включает в себя следующие уроки: «A new friend!», «I like monkeys!», «Dinnertime!».
5. Пятый блок включает в себя следующие уроки: «Tidy up!», «Action Boy can run!», «Let's play ball!».

Каждый урок посвящен определенной теме и, в свою очередь, включает в себя четыре раздела: Words, Grammar, Phonics, Skills.

Раздел Words направлен на ознакомление учащихся с новыми лексическими единицами, их усвоением и запоминанием. Например, урок «What's this?» включает в себя вокабуляр на тему School things (pen, rubber, pencil, etc.).

Раздел Grammar включает в себя базовые грамматические структуры, с которыми учащиеся знакомятся постепенно. И учебник, и рабочая тетрадь включают в себя большое количество упражнений, направленных на отработку грамматических правил. Например: Look and say! **What's this? It's a pen. What's = What is; It's = It is** [Симмонс 2011: 9]. В рабочей тетради учащиеся могут найти упражнения на составление предложений, заполнение пропусков, а также отработку умения задавать/отвечать на вопросы. Учащиеся могут опираться на речевые образцы, представленные в УМК в качестве примера. Стоит отметить вариативность упражнений: учащимся предлагаются как строго контролируемые задания (Point, ask and answer), так и относительно свободная практика (Open your bag. Ask and answer). Также учащимся предлагается как самостоятельная работа, так и парная и групповая, что положительно влияет на коммуникативные навыки школьников.

Раздел Phonics направлен на изучение и закрепление фонетических навыков младших школьников. Учащиеся повторяют буквы, звуки, сочетания букв. В данном разделе задания сопровождаются аудиозаписями, чтобы учащиеся сразу могли слышать правильный вариант произношения того или иного звука (Listen, point and repeat) [Симмонс 2011: 11].

Формирование речевой компетенции включает в себя как формирование рецептивных навыков (чтение, аудирование), так и продуктивных навыков (письмо, говорение).

При обучении чтению на начальном этапе большое внимание уделяется графическим формам букв, буквосочетаний, а также отдельных слов. Тексты предлагаются небольшие по объему, содержат в себе вокабуляр, который соответствует подготовке учащихся. Благодаря этому при работе с текстом учащиеся могут: догадаться о значении незнакомой лексической единицы из контекста; обсудить с педагогом и товарищами непонятные и незнакомые лексические единицы; анализировать представленный текст и предугадывать содержание текста.

Аудирование знакомит учащихся со звучанием английского языка, его мелодикой и языковым строем. Учащиеся учатся соотносить звучание букв и слов с их графическим изображением.

На начальном этапе обучения письмо, главным образом, выполняет обучающую и контролирующую функции. Учащиеся выполняют упражнения, направленные на отработку и закрепление изученного материала. В некоторых упражнениях учащимся необходимо продемонстрировать понимание прослушанного или прочитанного ранее текста, песни или стихотворения, написав несколько предложений об озвученной ранее теме. Также учащиеся выполняют упражнения, в которых им нужно написать несколько предложений о себе, своей семье, друзьях, что направлено на развитие творческих способностей учащихся.

На начальном этапе обучение говорению является приоритетным. Внимание уделяется развитию как монологической, так и диалогической

речи. Изначально диалогическая речь происходит между учителем и учащимся. Постепенно вводятся задания в парах, где учащиеся ведут диалоги между собой, учитель выполняет контролирующую и корректирующую функции. Обучение говорению происходит в несколько этапов:

1. Имитация (т.е. повторение ранее услышанного на записи или за учителем. Repeat).
2. Драматизация (отыграть высказывание от лица персонажа. Listen to the story again and repeat. Act).
3. Персонализация (высказывание собственной точки зрения).
4. Высказывание на основе прослушанного или прочитанного текста.

Последний раздел Skills включает в себя упражнения, направленные на закрепление и отработку ранее пройденного материала, представленного в предыдущих разделах. Point to four school things, say the words. Listen and tick the correct picture [Симмонс 2011: 12-13]. Выполняя данные упражнения, учащиеся могут выявить пробелы в знаниях и в дальнейшем работать над их устранением. Также данный раздел помогает педагогу скорректировать работу, уделить больше внимание темам, которые вызывают трудности у учащихся.

В конце каждого блока учащиеся выполняют небольшие тестовые задания (Review), которые содержат в себе упражнения, направленные на проверку пройденного ранее материала (Circle the odd-one-out. Match. Read and circle) [Симмонс 2011: 26-27].

Также в конце раздела Review учащиеся могут оценить собственную работу на протяжении изучения трех уроков (т.е. одного блока). Read and colour. Учащимся предлагается закрасить один из вариантов: My work in Units 1, 2, 3 is...

- OK
- Good
- Excellent

Учащиеся закрашивают смайлики: один смайлик, если учащийся оценивает свою работу, как неплохую; два смайлика, если учащийся работал хорошо; и три смайлика, если учащийся считает, что работал отлично.

УМК дает учащимся возможность для самооценивания, что положительно влияет на дальнейшую работу учащихся, их вовлеченность в учебный процесс.

УМК «Family and Friends 2» включает в себя:

1. Family and Friends 2. Class Book.
2. Family and Friends 2. Work Book.
3. Family and Friends 2. Audio 1, 2.
4. Family and Friends 2. Teacher's Book.
5. Family and Friends 2. Grammar 2.

УМК также состоит из пяти блоков, каждый из которых, в свою очередь, включает в себя по три урока. Структура УМК «Family and Friends 2» идентична структуре УМК «Family and Friends 1». В УМК включены 15 уроков. Каждый урок отведен под определенную тему. Прежде чем приступить к ознакомлению с новым материалом, учащимся предлагается вспомнить главных героев УМК (Starter. Welcome back!) [Симмонс 2014: 4].

1. Первый блок включает в себя следующие уроки: «Our new things», «They're happy now!», «I can ride a bike!».
2. Второй блок включает в себя следующие уроки: «Have you got a milkshake?», «We've got English!», «Let's play after school!».
3. Третий блок включает в себя следующие уроки: «Let's buy presents!», «What's the time?», «Where does she work?».
4. Четвертый блок включает в себя следующие уроки: «It's hot today!», «What are we wearing?», «You're sleeping!».
5. Пятый блок включает в себя следующие уроки: «Look at all the animals!», «Look at the photos!», «Well done!».

Каждый урок по-прежнему включает в себя четыре раздела: Words, Grammar, Phonics, Skills.

Раздел Words знакомит учащихся с новыми лексическими единицами. В уроке «Our new things» учащиеся могут познакомиться с такими дефинициями, как: classroom, table, peg, board, etc [Симмонс 2014: 8].

В разделе Grammar учащиеся могут ознакомиться с новыми грамматическими правилами и структурами: this/that, these/those [Симмонс 2014: 9].

Раздел Phonics дает учащимся возможность вспомнить базовую информацию: алфавит, сочетание букв и звуков, а также ознакомиться с ранее неизученными сочетаниями букв и звуков [Симмонс 2014: 17].

С помощью раздела Skills учащиеся по-прежнему могут закрепить и отработать ранее пройденный материал [Симмонс 2014: 24].

Из наиболее явных отличий можно выделить новый раздел УМК – Fluency time! Данный раздел позволяет учащимся больше времени уделить говорению, предлагая к изучению повседневные фразы (Everyday English), а также проявить свои творческие способности. Учащиеся могут отыгрывать различные сценки, основанные на ранее прочитанных или прослушанных текстах (Look at the story again. Act). И выполнять различные интересные проекты на предложенные темы, связанные с ранее пройденным материалом (Make a word wheel) [Симмонс 2014: 27].

После каждого блока учащихся ждет Review и самооценивание [Симмонс 2014: 29].

Стоит отметить, что преимущественно задания в УМК направлены на формирование коммуникативной компетентности, что соответствует требованиям ФГОС [Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: <https://минобрнауки.рф/>]. В коммуникативную компетенцию включены такие предметные компетенции, как: языковая, речевая, компенсаторная, социокультурная и учебно-познавательная. На данном этапе обучения основной является речевая компетенция, которая в свою очередь включает в себя четыре вида речевой

деятельности, благодаря которым и развиваются коммуникативные умения: говорение, аудирование, чтение, письмо.

В данном УМК можно найти большое количество аудитивных упражнений, благодаря которым учащиеся учатся понимать монологические и диалогические тексты на слух, что в свою очередь приводит к формированию и дальнейшему развитию рецептивных умений речевой деятельности. Примером данных упражнений могут служить небольшие диалоги между главными героями УМК, тексты, стихи или песни, в которых использованы уже знакомые лексические единицы. Однако есть и примеры подобных упражнений, в которых вводится новая лексика. Учащиеся сами должны догадаться, как переводится то или иное слово или сформулировать новое грамматическое правило, или правило чтения. Проверка понимания новой информации проводится различными способами, для этого УМК предоставляет большой выбор упражнений: ответить на вопросы, самим составить вопросы после прослушивания новой информации, заполнить пропуски или сгруппировать лексические единицы, закончить предложение и т.д.

Так же в УМК имеется большое количество текстов для чтения. Преимущественно это небольшие диалоги между главными героями учебника, стихи и песни. Учащиеся читают как самостоятельно, так и под контролем учителя. Активный вокабуляр вынесен в отдельные рамки наверху страницы, проиллюстрирован красочными картинками, что опять же облегчает задачу учащимся: нет необходимости искать лексические единицы в словаре и отвлекаться от выполнения задания, что в значительной степени экономит время урока. Однако данный факт можно отнести и к недостаткам, т.к. учащиеся не прилагают никаких усилий для поиска лексических единиц, что в итоге приводит к быстрому забыванию вокабуляра.

Каждый из 15 уроков включает в себя упражнения на развитие продуктивных умений речевой деятельности – говорения и письма. Упражнения на развитие говорения могут быть представлены в игровой

форме: составьте диалог и разыграйте его, расскажите о себе. По большей части, задания на развитие письма представлены в рабочей тетради и выполняются учащимися самостоятельно, чаще всего в качестве домашней работы.

Для построения монологической и диалогической речи учащимся необходимо владеть активным вокабуляром.

Несмотря на все достоинства УМК «Family and Friends 1» и «Family and Friends 2» в ходе анализа было замечено, что в разделах учебника не хватает заданий на введение новых лексических единиц и их закрепление, а также способов контроля их усвоения. В связи с этим нами был разработан комплекс упражнений для формирования лексических навыков у младших школьников с помощью применения флэш-карт.

### **2.3. Комплекс упражнений для формирования лексических навыков на основе УМК Наоми Симмонс (Naomi Simmons) «Family and Friends 1» и «Family and Friends 2»**

В данном параграфе мы опишем комплекс упражнений, который направлен на формирование лексических навыков младших школьников. В комплекс входит набор флэш-карт, который был составлен на основе опросов учащихся (см. Приложение 1), а так же на анализе УМК Н. Симмонс (Naomi Simmons) «Family and Friends 1» и «Family and Friends 2» . Также данный комплекс состоит из трех разделов, каждый из которых включает в себя по пять упражнений. Первый раздел направлен на введение новых лексических



единиц, второй раздел на их закрепление, и упражнения третьего раздела направлены на контроль усвоения пройденной лексики.

Цель данного комплекса – формирование лексических навыков у младших школьников и более эффективное усвоение новых лексических единиц. Данный комплекс предназначен для учащихся 1-2 классов. Разработанный комплекс упражнений помогает ознакомить учащихся со структурной и составляющей стороной представленных заданий. Каждое из упражнений имеет коммуникативную направленность и помогает в эмоциональном и познавательном развитии младших школьников. Так же предлагаемые упражнения помогают учащимся развивать как монологическую, так и диалогическую речь.

Рассмотрим детально структуру данного комплекса. Среди учащихся двух уровней (1 «А», 1 «Б» и 2 «А», 2 «Б») был проведен краткий опрос (см. Приложение 1) на тему «Использование флэш-карт». Согласно результатам, большинство учащихся и в 1 классах, и во 2 классах положительно относятся к использованию флэш-карт в процессе обучения. Также опираясь на результаты опроса, можно сделать вывод, что приоритетной темой, вызывающей наибольший интерес у учащихся, является тема «Животные». Используя данные проведенного опроса, мы создали набор флэш-карт на тему «Животные» (см. Приложение 2). Данный набор может использоваться как полностью (20 карточек с изображениями и наименованиями животных), так и может быть разделен на две части: 10 флэш-карт для 1 классов (количество животных, предложенное УМК Н. Симмонс (Naomi Simmons) «Family and Friends 1») и 10 флэш-карт для 2 классов (количество животных, предложенное УМК Н. Симмонс (Naomi Simmons) «Family and Friends 2»).

Раздел №1 включает в себя 5 упражнений, которые направлены на эффективное введение новых лексических единиц на уроке иностранного языка. Упражнение 1 направлено не только на запоминание новой лексики, но и помогает учащимся анализировать полученную ранее информацию и использовать свои знания на основе различного материала. В программе

Quizlet [<https://quizlet.com>] учащимся предлагается, глядя на карточку с изображением животного, назвать это животное (см. Приложение 3). После того, как учащийся назвал животное, он, нажав на кнопку «пробел», может проверить, верный ли был дан ответ.

Упражнение 2 также направлено на запоминание лексики и представляет собой задание, в котором необходимо соединить предложенные изображения со словами. Учащимся даны флэш-карты с изображением животных, названия животных заклеены стикерами. Также учащимся отдельно даны названия животных. Учащимся необходимо правильно подобрать пары.

Упражнение 3 является игровым и направлено на смену деятельности учащихся. Учащиеся встают в круг, учитель включает музыку, пока играет музыка, учащиеся передают друг другу флэш-карту с изображением животного. Когда учитель останавливает музыку, тот учащийся, у которого на руках оказалась флэш-карта, должен назвать животное, изображенное на ней. Если учащийся не называет животное, то он выходит из круга. Если животное названо верно, то учащиеся берут следующую флэш-карту и игра продолжается.

Упражнение 4 также является игровым. На доске размещены флэш-карты. Учащиеся внимательно смотрят и запоминают, изображения каких животных присутствуют на доске. По команде учителя учащиеся закрывают глаза, и учитель убирает одну флэш-карту. Учащиеся открывают глаза и называют животное, изображенное на флэш-карте, убранной с доски.

Упражнение 5 является заключительным в разделе №1 и направлено на внимательность учащихся. Учитель показывает учащимся флэш-карты и называет изображенных на них животных. Если название животного совпало с изображением (например, учитель показывает флэш-карту, на которой изображена собака, и произносит «dog»), то учащиеся хлопают в ладоши. Если же лексическая единица не совпадает с изображением (например,

изображение акулы, а слово «donkey»), то учащиеся не хлопают в ладоши, пока изображение не будет названо верно.

Раздел №2 включает в себя 5 упражнений и направлен на закрепление лексических единиц.

Упражнение 1 является игровым. Учащиеся делятся на две команды. Каждой команде выдается один набор флэш-карт. Учитель называет животное, учащиеся должны как можно быстрее найти флэш-карту с изображением этого животного в колоде. Та команда, которая быстрее найдет нужную флэш-карту, поднимает руки и показывает флэш-карту команде-сопернику и учителю. Если флэш-карта выбрана верно, но команда получает балл, флэш-карта исключается из колоды. Если обе команды одновременно подняли руки, то колода перемешивается, и учитель называет следующее животное. Игра продолжается до тех пор, пока в колоде не останется флэш-карт.

Упражнение 2 также является игровым и направлено на групповое взаимодействие учащихся. Игра называется «Send a Card». Учащиеся встают в круг. Первый учащийся вытягивает из колоды флэш-карту, но не показывает никому животное, изображенное на ней. Далее учащийся произносит: «I'd like to send this card to...» и называет имя того одноклассника, которому решил передать флэш-карту. Выбранный учащийся должен показать изображенное на флэш-карте животное и назвать его. Если животное названо верно, то флэш-карта выбывает из колоды. Если был дан неверный ответ, то колода перетасовывается, а учащийся, давший неверный ответ, пропускает свой ход.

Упражнение 3 дает возможность учащимся продемонстрировать знание вокабуляра без опоры на визуальные материалы. Учащиеся должны верно соотнести лексическую единицу с одним из предложенных вариантов перевода (см. Приложение 4). В случае, если перевод выбран неверно, учащиеся могут выполнить задание еще раз.

Упражнение 4 направлено на понимание речи на слух, т.к. учащимся предлагается записать слово, которое произносит диктор (см. Приложение 5). В качестве помощи и подсказки у учащихся есть визуальная опора в виде изображения животного, которое называет диктор. Если учащийся записал название животного верно, то он переходит к следующему заданию. Если же лексическая единица записана неверно, то учащемуся показан правильный вариант написания, и у учащегося есть возможность записать дефиницию еще раз.

Упражнение 5 дает возможность учащимся продемонстрировать не только знание вокабуляра, но и знание грамматических правил. На доску прикреплены три корзины (см. Приложение 6), на которых написаны окончания множественного числа -s/-es-, одна корзина с прочерком. Учащимся необходимо верно распределить флэш-карты по корзинам. Какое окончание будет у форм множественного числа: -s-, -es- или среди предложенного вокабуляра есть слова-исключения, которые имеют иную форму множественного числа?

Раздел №3 направлен на контроль усвоенных лексических единиц. Для того чтобы убедиться, что учащиеся успешно усвоили предложенный вокабуляр, а так же могут эффективно применять его, им были предложены 5 упражнений.

Упражнение 1 направлено не только на знание лексических единиц, но и на развитие навыков аудирования. Учащиеся прослушивают небольшой диалог, в котором один из главных героев УМК рассказывает о том, каких животных он любит и не любит (см. Приложение 7). Прослушав диалог, учащиеся распределяют флэш-карты по двум категориям: like/don't like. Также при выполнении данного упражнения происходит отработка грамматической конструкции like/don't like.

Для учащихся 2 классов предлагается аналогичное задание. Речь в диалоге пойдет о сравнении размеров животных. Главный герой УМК

сравнивает животных, используя степени сравнения простых прилагательных (см. Приложение 7).

Упражнение 2 направлено на развитие как монологической, так и диалогической речи. Учащиеся, используя грамматическую конструкцию I like/I don't like и изученный вокабуляр, рассказывают о том, каких животных они любят или не любят, и почему. Учащиеся работают в парах, по истечению отведенного времени, учащиеся выступают перед одноклассниками.

Учащиеся 2 классов, используя флэш-карты, отрабатывают степени сравнения прилагательных, по очереди распределяя флэш-карты от самого маленького животного к самому большому. Должна получиться цепочка из флэш-карт.

Упражнение 3 является игровым и подходит для разминки. Игра называется «Mime the word». Учащиеся встают со своих мест. Учитель демонстрирует учащимся флэш-карту с изображением определенного животного, учащиеся произносят фразу: «It's a...» и называют животное, изображенное на флэш-карте. Далее учащиеся в течение нескольких секунд изображают данное животное (The lion can roar, run, jump, etc.).

Упражнение 4 также является игровым. Учащиеся делятся на две команды. Флэш-карты кладут на пол на равном расстоянии друг от друга. В конце линии из флэш-карт располагается коробка. У учащегося в руках небольшой мячик, который необходимо забросить в коробку. Одна флэш-карта – один шаг учащегося. Т.е. учащийся останавливается около флэш-карты и должен назвать животное, изображенное на данной флэш-карте. Если ответ правильный, учащийся делает шаг вперед, если ответ неверный, то учащийся делает бросок с того места, на котором остановился. Чем больше лексических единиц знает учащийся, тем больше у него шансов попасть мячом в коробку, тем самым заработав балл для своей команды. Побеждает та команда, которая наберет больше всего очков.

Упражнение 5 также имеет соревновательный характер, т.к. у учащихся всего две попытки выполнить задание. Если учащиеся совершают больше двух ошибок, то упражнение приходится выполнять заново. Упражнение называется «Гравитация» (см. Приложение 8). Учащимся необходимо быстро писать перевод слова, которое изображено на движущемся метеорите. С каждым уровнем скорость возрастает, поэтому учащимся необходимо вовремя реагировать на появляющиеся лексические единицы и писать их перевод.

В данном комплексе упражнений мы постарались использовать задания, которые направлены на развитие различных навыков и умений. Так внимание учащихся акцентируется не только на том, чтобы заучить предложенные лексические единицы, но и отработать их на примере заданий, зная, как они употребляются в предложениях, диалогах, текстах. Однако основной задачей данного комплекса упражнений является использование тех упражнений на уроках иностранного языка, которые помогут учащимся с удовольствием проходить новый материал, более эффективно усваивать его, а после применять на практике, что так же будет способствовать усвоению изучаемого вокабуляра.

С помощью флэш-карт нам удалось представить данные упражнения в новом виде, более интересном и привлекательном для младших школьников, что, безусловно, повлияло на их заинтересованность в изучении новой темы, а так же позволило вовлечь в процесс обучения всех учащихся. Также благодаря использованию флэш-карт нам удалось использовать больше игровых упражнений и заданий, что положительно сказалось на работоспособности учащихся и дальнейших результатах.

## **2.4. Экспериментальная проверка эффективности применения комплекса упражнений**

В данном параграфе мы представим результаты практического применения разработанного комплекса упражнений для формирования лексических навыков на основе УМК Н. Симмонс (Naomi Simmons) «Family and Friends 1» и «Family and Friends 2».

Данный комплекс был апробирован в рамках педагогической деятельности в лингвистическом центре «АВС» города Екатеринбурга среди параллельных классов двух уровней – 1 «А» и «Б», 2 «А» и 2 «Б». Период экспериментальной проверки эффективности комплекса упражнений составил 16 академических часов. В числе прочего в данный период входили изучение возрастных особенностей учащихся в исследуемых классах, их уровень подготовки (сильные и слабые стороны) и успеваемость.

Подробно разберем результаты, полученные при работе с двумя параллелями.

На основе наблюдений нами были сделаны следующие выводы: 1 «А» и 1 «Б» имеют практически одинаковый уровень успеваемости и уровень знания языка, оба класса обучаются второй год (начиная с подготовительного года обучения), используя учебно-методический комплекс «Family and Friends» Н. Симмонс (Naomi Simmons), количество учащихся в каждом классе – 10 человек. Следовательно, мы посчитали возможным использовать данные этих двух классов, как контрольно-сопоставительные группы. В качестве экспериментальной группы был задействован 1 «А» класс, в качестве контрольной – 1 «Б» класс.

Т.к. на подготовительном году обучения оба класса изучали похожую тему («They're bears!» [Симмонс 2012: 42]), учащимся были предложены небольшие тесты на проверку остаточных знаний. Проведенное тестирование

выявило трудности в использовании пройденных ранее лексических единиц, как в 1 «А», так и в 1 «Б» классе. Проведенное тестирование выявило трудности в использовании пройденных ранее лексических единиц, как в 1 «А», так и в 1 «Б» классе. При выполнении второго задания (см. Приложение 9) учащиеся опирались на визуальные материалы, но отдельные компоненты задания по-прежнему вызывали трудности.

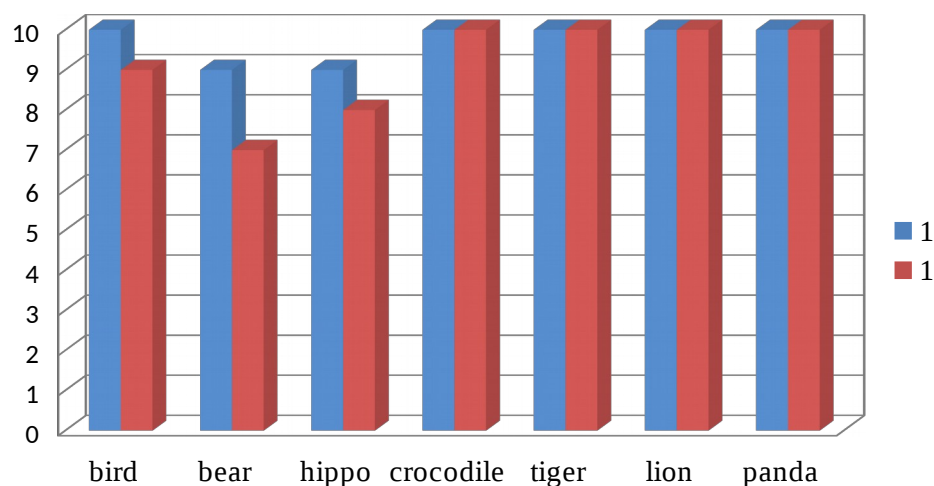


Рис. 1 Результаты тестирования 1 «А» и 1 «Б» классов до апробации (задание 1)

Из представленной выше диаграммы видно, что наибольшее затруднение для учащихся вызвал перевод таких слов, как – hippo и bear. С переводом слов panda, crocodile, tiger, lion справились все учащиеся.

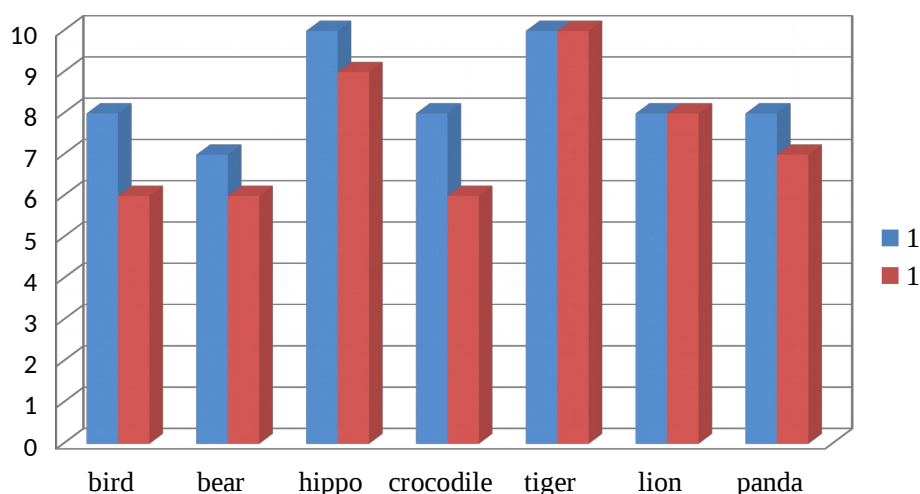


Рис. 2 Результаты тестирования 1 «А» и 1 «Б» классов до апробации (задание 2)



По результатам второго задания, которое учащиеся выполняли с опорой на визуальный материал, можно сделать вывод, что учащиеся справились менее успешно, чем с первым заданием. Наибольшие трудности вызвала запись таких лексических единиц, как bear, bird и crocodile. Наименьшие трудности вызвали слова tiger и hippo.

Изначально учащимся было выдано первое задание, на выполнение которого отводилось 5-7 минут. По прошествии данного времени учащимся было выдано второе задание, время выполнения идентично. Однако в 1 «Б» классе не всем учащимся хватило отведенного времени на выполнение второго задания.



Рис. 3 Время, затраченное на выполнение 1 и 2 заданий в 1 «А» классе

Из представленной выше диаграммы видно, что на выполнение второго задания учащиеся 1 «А» класса потратили больше времени, чем на выполнение первого задания.



Рис. 4 Время, затраченное на выполнение 1 и 2 заданий в 1 «Б» классе

Из представленной выше диаграммы видно, что не всем учащимся 1 «Б» класса хватило времени для выполнения второго задания. Первое задание было выполнено в рамках отведенного времени в обоих классах. Результаты проведенного тестирования в двух классах практически равны. Основываясь на полученные данные, мы используем разработанный нами комплекс упражнений, который поможет учащимся эффективнее усваивать новые лексические единицы и использовать их.

После введения новых лексических единиц и их первоначального закрепления с применением разработанного комплекса упражнений, было проведено промежуточное тестирование учащихся на знание изучаемой лексики (см. Приложение 10). Учащиеся 1 «А», проявляющие большую заинтересованность и вовлеченность в учебный процесс, к промежуточному тестированию отнеслись более спокойно, чем учащиеся 1 «Б» класса. Учащиеся 1 «Б» класса, также заинтересованные в изучении новой темы, не всегда были вовлечены в учебный процесс и не всегда с интересом относились к предлагаемым заданиям. К промежуточному тестированию учащиеся 1 «Б» класса отнеслись с большей тревогой и волнением.



Рис. 5 Оценки, полученные учащимися 1 «А» класса после начала применения разработанного комплекса упражнений

Из приведенной выше диаграммы видны результаты, полученные в ходе промежуточного тестирования учащихся 1 «А» класса. По результатам тестирования 6 человек из 10 получили высший балл (10-9 правильных ответов), 3 человека из 10 получили оценку «хорошо» (8-7 правильных ответов) и 1 человек получил оценку «удовлетворительно» (6-5 правильных ответов).



Рис. 6 Оценки, полученные учащимися 1 «Б» класса без применения разработанного комплекса упражнений

Из данной диаграммы мы видим, что количество оценок «отлично» ниже в два раза, чем в 1 «А» класса (3 против 6). Однако половина учащихся написала работу на хорошую отметку (оценку «4» получили 5 учащихся). Но в то же время, в 1 «Б» классе больше учащихся, получивших оценку «удовлетворительно», хоть и число не сильно превышает результат, полученный в 1 «А» классе (2 к 1).

Стоит отметить, что на выполнение задания отводилось 8 минут. Учащиеся 1 «А» класса в среднем справились с заданием быстрее, чем учащиеся 1 «Б» класса.

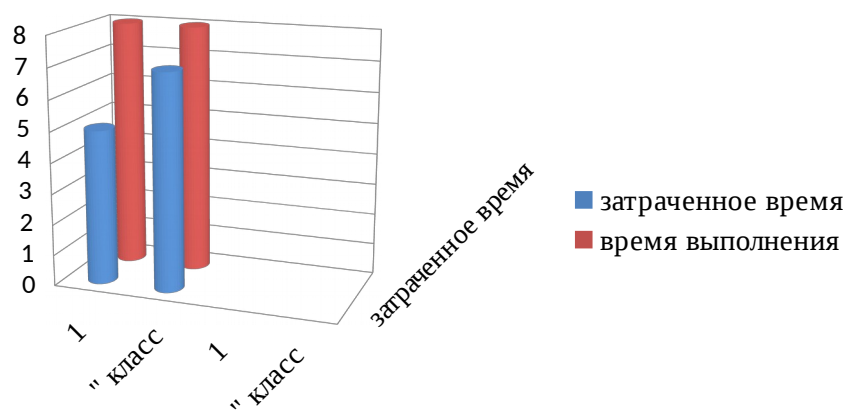


Рис. 7 Соотношение времени, затраченного на выполнение задания в 1 «А» и 1 «Б» классах

Из представленной выше диаграммы мы видим, что учащимся 1 «А» класса в среднем понадобилось 5 минут на выполнение задания, учащимся 1 «Б» класса понадобилось 6-7 минут. Все учащиеся выполнили задание в отведенное для этого время.

После изучения темы «Animals» и введения в образовательный процесс разработанного комплекса упражнений (упражнения на введение лексики, ее закрепление и контроль), нами было проведено тестирование: предложенный нами тест (см. Приложение 11).

Составленный нами тест состоял из 4 упражнений разного уровня сложности. Максимальный балл, полученный за правильное выполнение всех упражнений, составлял 30 баллов. С критериями оценивания так же можно ознакомиться в Приложении 11. На выполнение всех заданий отводилось 20 минут.

#### Оценки 1 "А" класса

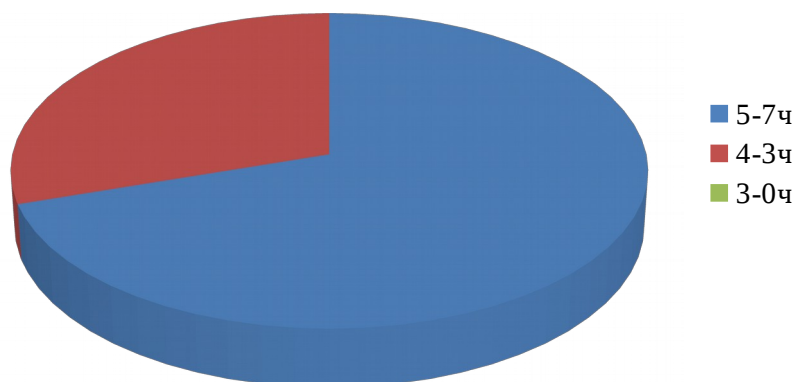


Рис. 8 Оценки, полученные учащимися 1 «А» класса после апробации разработанного комплекса упражнений

На представленной выше диаграмме мы видим, что все учащиеся успешно справились с предложенными заданиями. Большая часть учащихся выполнили задания на высшую отметку (7 человек получили оценку «5»). 3 учащихся получили отметку «хорошо». Оценок ниже «4» не получил ни один учащийся. Климат в коллективе благоприятный, учащиеся умеют работать как самостоятельно, так и в команде. Так же хотелось бы отметить рабочее настроение учащихся, их живой интерес к происходящему, активность и вовлеченность в учебный процесс.



Рис. 9 Оценки, полученные учащимися 1 «Б» класса после апробации разработанного комплекса упражнений

Из представленной диаграммы мы видим, что большая часть учащихся 1 «Б» класса так же успешно справилась с заданиями. Однако показатель учащихся, получивших высший балл, в два раза ниже, чем показатель в 1 «А» классе. 3 человек из 10 получили отметку «отлично». Превалирующая часть учащихся получили отметку «хорошо» (4 человек из 10). Так же в 1 «Б»

классе 3 человека получили отметку «удовлетворительно», в то время как в 1 «А» классе не было отметок ниже четверки. Если говорить об эмоциональном состоянии учащихся, то они с гораздо меньшим энтузиазмом выполняли предложенные упражнения, были не так активно вовлечены в процесс обучения и проявляли меньше самостоятельности и интереса к происходящему.

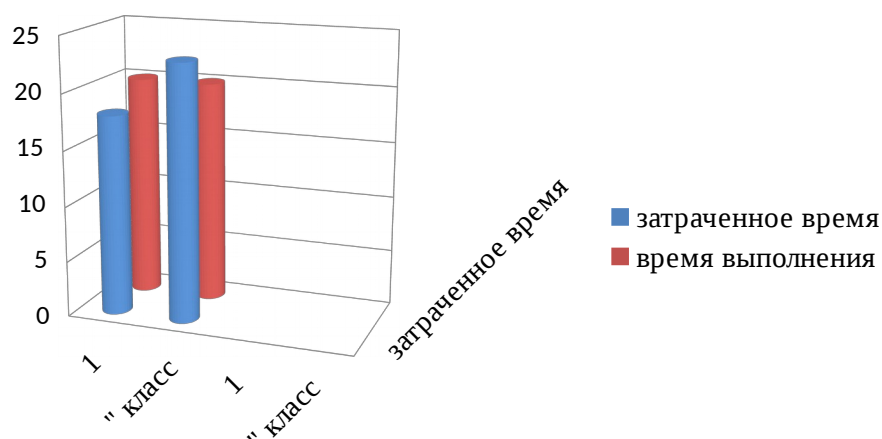


Рис. 10 Соотношение времени, затраченного на выполнение заданий в 1 «А» и 1 «Б» классах

Из представленной выше диаграммы мы видим, что при равном количестве времени, отведенном на выполнение заданий (см. Приложение 11), учащиеся 1 «А» класса быстрее справлялись с заданиями. Не всем учащимся 1 «Б» класса хватило отведенного времени. В среднем учащимся 1 «Б» класса требовалось на 3-5 минут больше.

Далее разберем результаты, полученные в ходе работы со второй параллелью – 2 «А» и 2 «Б» классами.

Оба класса имеют практически одинаковый уровень успеваемости и уровень знания языка, оба класса обучаются второй год (начиная с первого класса), используя учебно-методический комплекс «Family and Friends» Н. Симмонс, количество учащихся в каждом классе – 10 человек. Следовательно, мы посчитали возможным использовать данные этих двух классов, как контрольно-сопоставительные группы. В качестве

экспериментальной группы был задействован 2 «А» класс, в качестве контрольной – 2 «Б» класс.

На первом году обучения учащиеся изучали похожую тему («I like monkeys!» [Симмонс 2011: 74]), учащиеся выполнили небольшой тест на проверку остаточных знаний.

Проведенное тестирование выявило наличие определенных трудностей при выполнении заданий. При выполнении второго задания (см. Приложение 12) учащиеся имели опору на визуальный материал, но отдельные компоненты задания вызывали трудности.

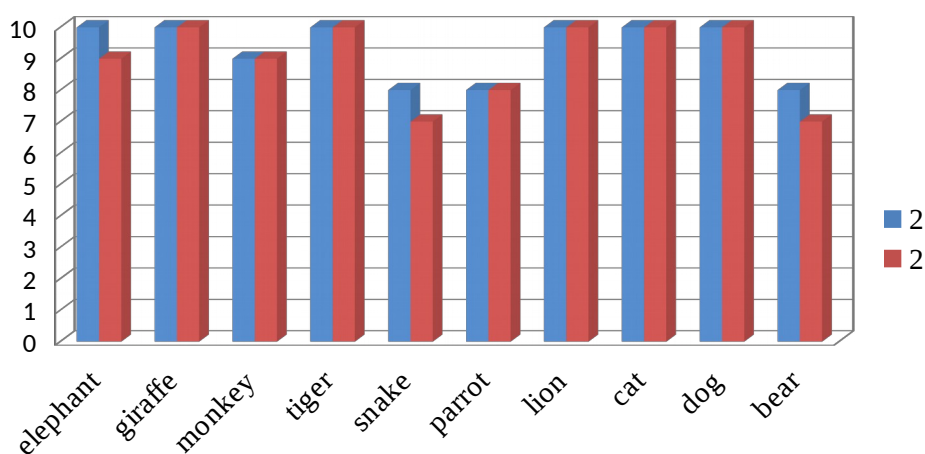


Рис. 11 Результаты тестирования 2 «А» и 2 «Б» классов до апробации (задание 1)

Из приведенной выше диаграммы видно, что наибольшее затруднение вызвал перевод таких лексических единиц, как bear и snake. С переводом слов cat, dog, lion, tiger и giraffe все учащиеся справились успешно.

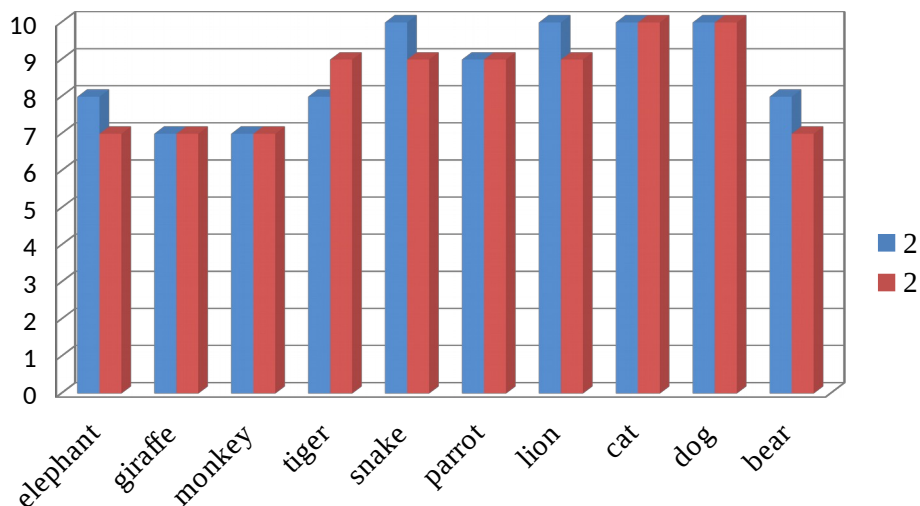


Рис. 12 Результаты тестирования 2 «А» и 2 «Б» классов до апробации  
(задание 2)

Из данной диаграммы видно, что второе задание вызвало у учащихся больше затруднений. Наибольшие затруднения вызвали такие лексические единицы, как giraffe, monkey и bear. Наименьшие сложности вызвали следующие дефиниции: snake, lion, cat, dog.

В обоих классах учащимся сначала выдавалось задание 1, на его выполнение отводилось 4-6 минут, после выполнения первого задания, учащиеся получали листы со вторым заданием, на выполнение которого было выделено такое же количество времени, однако учащимся требовалось больше времени на его выполнение.



Рис. 13 Время, затраченное на выполнение задания 1 и задания 2 во 2 «А»  
классе

Из представленной выше диаграммы видно, что учащиеся 2 «А» на выполнение второго задания потратили больше времени, чем на выполнение первого задания.





Рис. 14 Время, затраченное на выполнение задания 1 и задания 2 во 2 «Б» классе

Из приведенной выше диаграммы мы видим аналогичную ситуацию: учащиеся 2 «Б» класса, как и учащиеся 2 «А» потратили на выполнение второго задания больше времени, чем на выполнение первого.

Результаты проведенного тестирования в двух классах практически равны. Основываясь на полученные данные, мы используем разработанный нами комплекс упражнений, который поможет учащимся эффективнее усваивать новые лексические единицы и использовать их.

После введения новой лексики и ее первоначального закрепления с использованием разработанного нами комплекса упражнений, нами было проведено промежуточное тестирование (см. Приложение 13). Учащиеся 2 «А» класса были более активны и заинтересованы в образовательном процессе, положительно отнеслись к промежуточному тестированию и были заинтересованы в озвучивании результатов. Учащиеся 2 «Б» класса были не столь вовлечены в учебный процесс, имелись сложности с дисциплиной во время урока. К проведению промежуточного тестирования учащиеся отнеслись с тревогой, негативно.



Рис. 15 Оценки, полученные учащимися 2 «А» класса после начала применения разработанного комплекса упражнений

Из выше изображенной диаграммы видны результаты, полученные в ходе тестирования учащихся 2 «А» класса. По результатам тестирования 6 из

10 учащихся получили высший балл (10 правильных ответов), 2 учащихся из 10 получили оценку «хорошо» (9-8 правильных ответов) и 2 учащихся получили оценку «удовлетворительно» (7-6 правильных ответов).

**Оценки 2 "Б" класса**

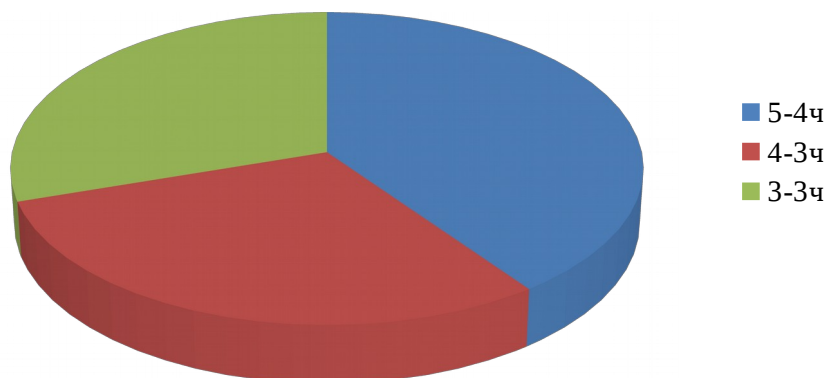


Рис. 16 Оценки, полученные учащимися 2 «Б» класса без применения разработанного комплекса упражнений

Из данной диаграммы мы видим, что меньшее количество учащихся 2 «Б» класса написали промежуточное тестирование на оценку «5» по сравнению с результатами, полученными во 2 «А» классе. Количество оценок «4» и «3» оказалось равным (3 учащихся получили оценку «4» и еще 3 учащихся получили отметку «3»).

На выполнение задания учащимся обоих классов было дано 8 минут. Учащиеся 2 «А» класса в среднем справились быстрее, чем учащиеся 2 «Б».

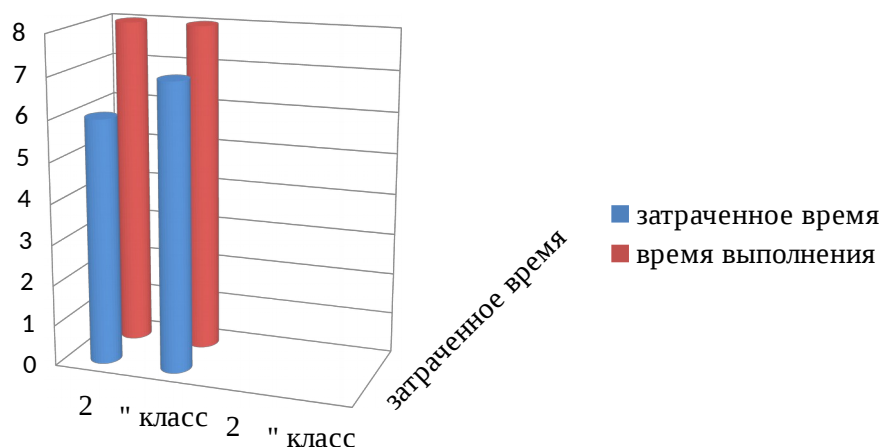


Рис. 17 Соотношение времени, затраченного на выполнение задания во 2 «А» и во 2 «Б» классах

Учащимся 2 «А» понадобилось 5-6 минут на выполнение задания, в то время как учащимся 2 «Б» понадобилось 6-8 минут.

После изучения темы «Animals» и введения в образовательный процесс разработанного комплекса упражнений (упражнения на введение лексики, ее закрепление и контроль), нами было проведено тестирование: предложенный нами тест (см. Приложение 14).

Составленный нами тест состоял из 4 упражнений разного уровня сложности. Максимальный балл, полученный за правильное выполнение всех упражнений, составлял 30 баллов. С критериями оценивания так же можно ознакомиться в Приложении 14. На выполнение всех заданий отводилось 20 минут.



Рис. 18 Оценки, полученные учащимися 2 «А» класса после апробации разработанного комплекса упражнений

На представленной выше диаграмма мы видим, что учащиеся 2 «А» класса успешно справились с предложенными заданиями. Большая часть учащихся выполнили задания на высшую оценку. Отметку «5» получили 8 учащихся из 10. Отметку «хорошо» получили 2 учащихся. Оценок ниже «4» в классе не получил никто. Климат и рабочая атмосфера в коллективе благоприятные, учащиеся умеют работать как самостоятельно, так и в парах и в командах. Учащиеся были активно вовлечены в рабочий процесс, демонстрировали живой интерес к происходящему, увлеченно и с энтузиазмом выполняли все предложенные задания.

### Оценки 2 "Б" класса

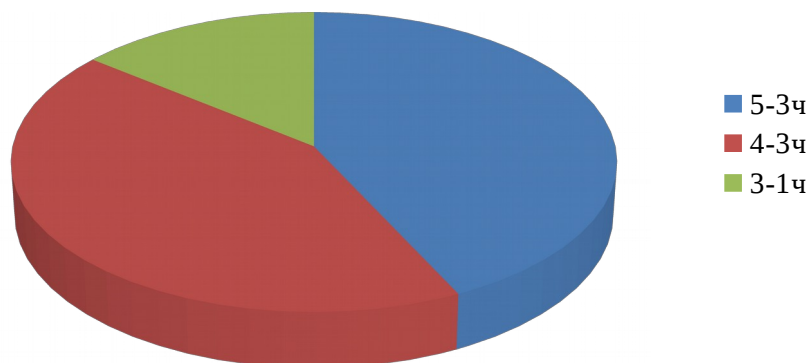


Рис. 19 Оценки, полученные учащимися 2 «Б» класса после апробации разработанного комплекса упражнений

Из приведенной выше диаграммы мы видим, что большая часть учащихся 2 «Б» класса справились с заданиями. Оценку «5» получили 3 учащихся, что, однако, является менее успешным результатом по сравнению с промежуточным тестированием. Оценку «4» получили 3 учащихся. Отметку «удовлетворительно» получили 4 учащихся, что также является менее успешным результатом, чем тот, который учащиеся 2 «Б» класса продемонстрировали во время промежуточного тестирования. Что касается климата и рабочей атмосферы, то учащиеся 2 «Б» класса проявляли меньший интерес к учебному процессу, были более пассивными и с меньшим интересом выполняли задания. Работа в группах порой вызывала сложности.

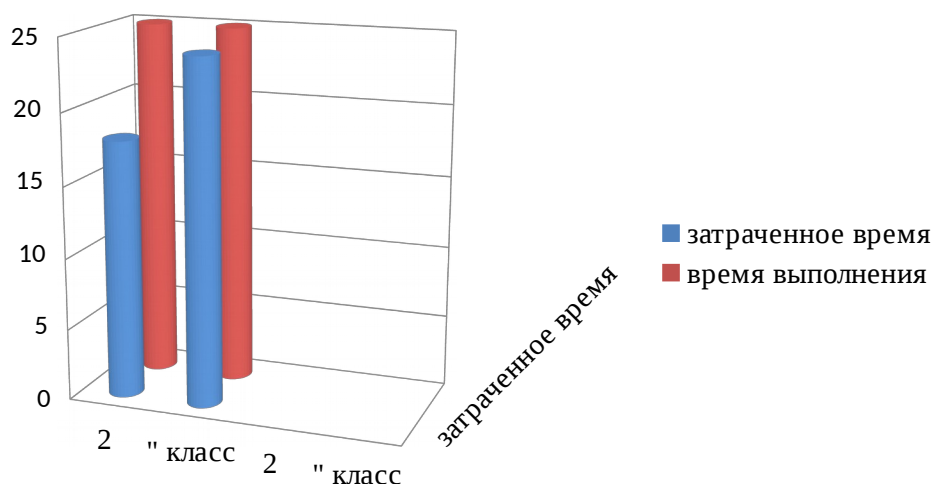


Рис. 20 Соотношение времени, затраченного на выполнение заданий  
учащимися 2 «А» и 2 «Б» классов

Из представленной выше диаграммы мы видим, что при наличии равного количества времени, отведенного на выполнение заданий, учащиеся 2 «А» класса быстрее справились с заданиями. Учащимся 2 «А» класса в среднем понадобилось 16-18 минут на выполнение всех заданий, в то время, как не все учащиеся 2 «Б» класса успели выполнить задания в отведенное для этого время. Учащимся 2 «Б» класса понадобилось 23-25 минут для того, чтобы справиться с выполнением всех заданий.

Итак, полученные в ходе проверки результаты свидетельствуют об эффективности предложенного нами комплекса упражнений.

Вторая практическая глава нашей работе посвящена применению разработанного комплекса упражнений, направленного на формирование лексических навыков младших школьников.

В современном образовательном процессе широко используются различные визуальные опоры. Одним из наиболее популярных и эффективных примеров использования дидактических материалов является использование флэш-карт с целью обеспечения всех компонентов образовательных процесса: введение нового материала, его закрепление и контроль усвоения. Флэш-карта (флеш-карта) – это карточка, содержащая в себе различные виды информации. Существуют различные виды флэш-карт, которые успешно используются на всех этапах образовательного процесса.

Флэш-карты предоставляют широкий спектр дидактических возможностей и могут эффективно применяться на уроках иностранного языка. Использование флэш-карт в значительной степени экономит время процесса обучения, позволяет разнообразить учебный процесс, а так же проявить учащимся их творческие способности и самостоятельность.

В ходе написания практической части работы нами был проанализирован УМК Н. Симмонс «Family and Friends 1» и «Family and Friends 2». В результате анализа было отмечено, что содержание данных

УМК полностью соответствует требованиям ФГОС, а так же базируется на основных принципах образования, таких как: коммуникативная направленность обучения, ситуативность и доступность предложенного материала. В целом, УМК написаны в русле коммуникативно-когнитивного подхода, который является ведущим в современной методике. Однако, при наличии многих достоинств и сильных сторон данных УМК, нами был выявлен недостаток в них упражнений, направленных на формирование лексических навыков младших школьников.

С целью корректировки данного недостатка нами был разработан комплекс упражнений с применением флэш-карт, нацеленный на развитие лексических навыков младших школьников, подробно описанный в данной главе, и проведена проверка эффективности его применения. Полученные результаты свидетельствуют, что разработанный нами комплекс упражнений является эффективным.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Данная выпускная квалификационная работа была посвящена разработке комплекса упражнений с применением флэш-карт в качестве средства формирования лексических навыков младших школьников, и имела своей целью экспериментальную проверку эффективности применения комплекса упражнений для УМК Н. Симмонс «Family and Friends 1» и «Family and Friends 2», направленного на эффективное формирование лексических навыков младших школьников.

В ходе написания данной работы нами были выполнены следующие задачи:

- рассмотрено понятие «лексический навык», а также определены его виды и место в процессе обучения иностранному языку;
- проанализированы возрастные психологические особенности младшего школьного возраста (младший школьный возраст длится в среднем с 6-7 лет до 9-11);
- дана развернутая характеристика и классификация различных видов флэш-карт;

- описаны дидактические возможности флэш-карт и особенности их использования в процессе обучения иностранному языку;
- разработан комплекс упражнений, направленный на формирование иноязычных лексических навыков младших школьников с использованием флэш-карт и проведена экспериментальная проверка его эффективности;
- проведен анализ полученных результатов применения разработанного комплекса упражнений.

Результаты проверки доказывают эффективность применения разработанного нами комплекса упражнений для УМК Н. Симмонс «Family and Friends 1» и «Family and Friends 2», что видно из проведенных исследований и тестирований, которые были использованы во время апробации данной квалификационной работы. Полученные результаты свидетельствуют о том, что этот комплекс может успешно применяться при формировании лексических навыков младших школьников и послужить моделью для создания подобных комплексов упражнений.



## СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учебное пособие для студентов вузов. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2000. – 624 с.
2. Агарева Л. А., Барменкова О. И. Использование образовательных интернет-ресурсов в обучении английскому языку на среднем этапе обучения. // Эксперимент и инновации в школе. – 2013. – № 2. – С.2–8.
3. Бадмаева Д. Д. Активизация учебной деятельности школьников при использовании дидактических игр: дис. канд. пед. наук. – Улан-Удэ, 2004. – 187 с.
4. Бим И. Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. – М.: Русский язык, 1977. – 288 с.
5. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды/ под ред. Д. И. Фельдштейна; вступительная статья Д. И. Фельдштейна. – 3-е изд. – М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 352 с.
6. Боровских А. В. Деятельностные принципы в педагогике и педагогической логике / А.В. Боровских. М.: Макс-Пресс, 2012. – 80 с.
7. Бубнова И. А. Обучение устной монологической речи младших школьников: дис. канд. пед. наук. – Санкт-Петербург, 2009. – 254 с.

8. Верещагина И.Н., Рогова Г.В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях. – М.: Просвещение, 1998. – С. 19-34.
9. Воронин Л.Г., Богданова И.И. Догадка и ее физиологические механизмы // Новые исследования в психологии и возрастной физиологии. – 1971. – № 2. – С. 128-130.
10. Выготский Л.С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. – М.: Издательство «Лабиринт», 1999. – 352 с.
11. Гальскова Н.Д., Никитенко З.Н. Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа. Методическое пособие. – М.: Айрис Пресс, 2004. – 240с. – (Методика). – ISBN 5-8112-0536-8.
12. Дмитриев А.А. Специальная (коррекционная) педагогика. Москва: Высшая школа, 2010. – 285 с.
13. Дорошевский В. Элементы лексикологии и семиотики. – М.: Прогресс, 1973. – 287 с.
14. Дубровина И.В. Практическая психология образования; Учебное пособие 4-е изд. / Под редакцией И. В. Дубровиной – СПб.: Питер, 2004. – 592с.
15. Дунец А. И. Использование карточек-заданий для активизации познавательной деятельности учащихся [Электронный ресурс]: бесплатный конструктор сайтов для учителей. URL: <https://multiurok.ru/files/ispol-zovaniie-kartochiek-zadanii-na-urokakh.html> (дата обращения 22.08.2018).
16. Евсеева М.Н. Программа обучения английскому языку дошкольников. – М.:Панорама, 2006. – 115 с.
17. Задорина О.С. Основы дидактики. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2012. – 128 с.
18. Исакович Е. А. Моделирование коммуникативного иноязычного пространства в процессе диалогического взаимодействия в условиях

- культурно-досуговой деятельности: английский язык, летний лингвистический лагерь: дис. канд, пед. наук. – Москва, 2009. – 252 с.
19. Колберг Л. Стадии нравственного развития ребенка. 1963. – №6. – С. 11-35.
20. Комкова И.Ф. Английский язык для детей. – М.: Просвещение, 2000. – С. 40-50.
21. Кондаков И.М. Психология. Иллюстрированный словарь. // И.М. Кондаков. – 2-е изд., доп. и перераб. – СПб, 2007. – 256 с.
22. Кувшинкин В.И. Методика обучения иностранному языку в начальной школе. – М.: Просвещение, 2000. – 250 с.
23. Кураев Г.А., Пожарская Е.Н. Возрастная психология. Курс лекций. – Ростов-н/Д.: 2002. – 146 с.
24. Лебединский В. В. Нарушения психического развития в детском возрасте: учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 144 с.
25. Матухин Д. Л. Использование активных методов в обучении устному иноязычному обучению // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2012. – № 4 (119). – С. 104–108.
26. Методология методики: теория и опыт применения (избранное). – Липецк: ЛГПУ, 2002. – 228 с.
27. Немов Р.С. Психология образования. Учеб. Для студентов высш. Пед. Учеб. Заведений. В 3 кн. Кн. 2. Психология образования. – 2-е изд. – М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. – 496 с.
28. Общая психология: Учебно-методическое пособие / Под общ. ред. М.В. Гамезо / М. В. Гамезо, В. С. Герасимова, Д. А. Машурцева, Л. М. Орлова. – М.: Ось-89, 2007. – 352 с.
29. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М.: Азбуковник, 2001. – 939 с.
30. Пассов Е.И. Русское слово в методике как путь мир русского слова или есть ли у методики будущее? – СПб.: МИРС, 2008. – 60 с.

31. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка. М.: Феникс, Глосса-Пресс, 2010. – 640 с.
32. Петровский А. В. Психологический словарь / под общ. ред. Петровского А.В., Ярошевского М.Г. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
33. Потапова Н. В. Применение схем-опор при формировании грамматических навыков у младших школьников на начальном этапе обучения английскому языку // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2013. – № 4. – С.36–41.
34. Практикум по возрастной психологии: Учебное пособие/ Под ред. Е.Н.Костаревой; Урал.гос.пед.ун-т, Екатеринбург, 2005. – 136 с.
35. Приказ об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – М.: 2010. –  
Официальный сайт Министерства образования и науки Российской Федерации. URL: <https://минобрнауки.рф/> (дата обращения 15.09.2018).
36. Рубанова Л.М. Дидактическая игра в процессе иноязычного обучения учащихся 1 класса на этапе пропедевтической работы: дис. канд. пед. наук. – Ставрополь, 2006. – 254 с.
37. Рысьева Т. Г. Система дидактических игр как средство развития познавательной деятельности школьников: дис. канд. пед. наук. – Ижевск, 2003. – 230 с.
38. Сиденко Е. А. Обучение иностранному языку в условиях погружения в новую языковую среду: коммуникативная компетентность (на примере работы с учащимися младшего подросткового возраста). // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2013. – № 4. – С. 15–20.
39. Симмонс Н., Зимина Е. Английский язык. Семья и друзья 1. – М.: Oxford University Press: Издательство «РЕЛОД», 2011. – 112 с.
40. Симмонс Н., Зимина Е. Английский язык. Семья и друзья 2. – М.: Oxford University Press: Издательство «РЕЛОД», 2014. – 130 с.

41. Симмонс Н., Зими́на Е. Английский язык. Семья и друзья. – М.: Oxford University Press: Издательство «РЕЛОД», 2012. – 74 с.
42. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций. Пособие для студентов пед. Вузов и учителей [Книга]. – М.: Просвещение, 2002. – 239 с.
43. Соловьева Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс. – М.: Просвещение, 2005. – С. 51-55.
44. Соловьева И.В. Интерактивная доска на уроках английского языка (к вопросу о применении электронных образовательных ресурсов)// Актуальные проблемы гуманитарных естественных наук. – 2010. – №9. – С. 320-325.
45. Солопова Е. В. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции младших школьников с применением компьютера в процессе обучения: дис. канд. пед. наук. – Елец, 2008. – 215 с.
46. Сухарева Г. Е. Лекции по психиатрии детского возраста [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – М.: 2008. – Официальный сайт независимого педагогического издания «Учительская газета». URL: <http://www.ug.ru/> (дата обращения 28.08.2018).
47. Сычева Л. Н. Игровой метод как средство мотивации учащихся к изучению английского языка в системе дополнительного образования. // Реализация ФГОС: метапредметность в школе. – 2014. – №2. – С. 14-16.
48. Фрейд З. Введение в психоанализ: Лекции/Пер. с нем. Г.В. Барышниковой; Под ред. Е.Е.Соколовой и Т.В.Родионовой. – СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2013. – 480 с.
49. Хамраева Е. А. Формирование коммуникативных умений у младших школьников на уроках русского языка: в аспекте моделирования учебных средств: дис. д-ра пед. наук. – Москва, 2004. – 416 с.
50. Цветкова Л. А. Формирование лексических навыков у младших школьников с помощью компьютерной программы: на материале английского языка: дис. канд. пед. наук. – Москва, 2002. – 250 с.

51. Шамов А. Н. Лексические навыки устной речи и чтения – основа семантической компетенции обучаемых // Иностранные языки в школе. – 2007. – №4. – С.15-23.
52. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. Учебное пособие для студентов педагогических институтов. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1986. – 223 с.
53. Щерба Л.В. Преподавание иностранного языка в школе. – М.: 2007. – 112 с.
54. Эббингауз Г., Бэн А. Очерки психологии. Психология. Ассоциативная психология. Серия: «Классики зарубежной психологии». М. Аст., 1998. – 544 с.
55. Эльконин Д.Б. Детская психология: учеб. Пособие для студ. Высш. Учеб. Заведений / Д. Б. Эльконин; ред.-сост. Б. Д. Эльконин. – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 384 с.
56. Эриксон Э.Г. Детство и общество. Изд. Летний сад, 2000. – 416 с.
57. Эриксон Э.Г. Изд. 2-е, перераб. И доп. / Пер. с англ. – СПб.: Ленато, АСТ, Фонд «Университетская книга», 2000. – 592 с.
58. Greene R. L. (2008). Repetition and spacing effects. In Roediger H. L. III (Ed.), Learning and memory: A comprehensive reference. Vol. 2: Cognitive psychology of memory (pp. 65-78). Oxford: Elsevier.
59. Quizlet – самое большое он-лайн сообщество учителей и учеников в мире [Электронный ресурс]. URL: <https://quizlet.com> (дата обращения 22.08.2018).
60. SchoolFiles.net: школьные файлы. Материалы для учителей и учеников [Электронный ресурс]. URL: <https://schoolfiles.net/> (дата обращения 14.08.2018).
61. Springer – International Publisher Science, Technology and Medicine [Электронный ресурс]. URL: <https://www.springer.com/gp/978159059919> (дата обращения 21.08.2018).

62. The Clumsiest People in Europe: Or, Mrs. Mortimer's Bad-Tempered Guide to the Victorian World, Favell Lee Mortimer, foreword by Todd Pruzan, 2006 edition, p. 5.
63. Wikipedia, the free encyclopedia [Электронный ресурс].  
URL: [https://en.wikipedia.org/wiki/Flashcard#cite\\_ref\\_2](https://en.wikipedia.org/wiki/Flashcard#cite_ref_2) (дата обращения 21.08.2018).

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение 1

Опрос «Использование флэш-карт» (для 1 класса)

Пожалуйста, выберите **ОДИН** вариант ответа.

1) Работали ли вы раньше с флэш-картами?

- да;
- нет

2) Хотели бы вы использовать флэш-карты на занятиях?

- да;
- нет

3) Какой вид изображений вы бы хотели видеть на флэш-картах?

- реалистичные (фотографии);
- анимационные (рисунки)

4) Флэш-карты какой тематики вы бы хотели использовать на занятиях?

- «Животные»;
- Прилагательные на тему «Внешность человека»;
- «Еда»

### Опрос «Набор флэш-карт» (для 2 класса)

Пожалуйста, выберете **ОДИН** вариант ответа.

1) Работали ли вы раньше с флэш-картами?

- да;

- нет

2) Хотели бы вы использовать флэш-карты на занятиях?

- да;

- нет

3) Какой вид изображений вы бы хотели видеть на флэш-картах?

- реалистичные (фотографии);

- анимационные (рисунки)

4) Флэш-карты какой тематики вы бы хотели использовать на занятиях?

- «Животные»;

- Прилагательные на тему «Окружающий мир»;

- «Общество»







**cat**



**dog**



**elephant**



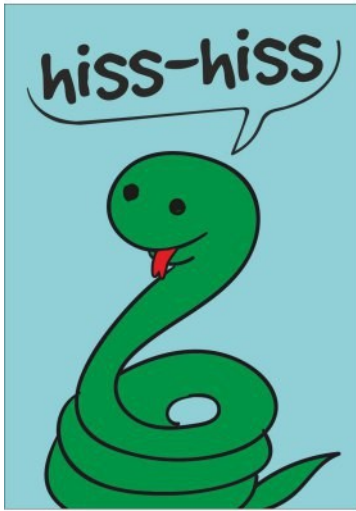
**giraffe**



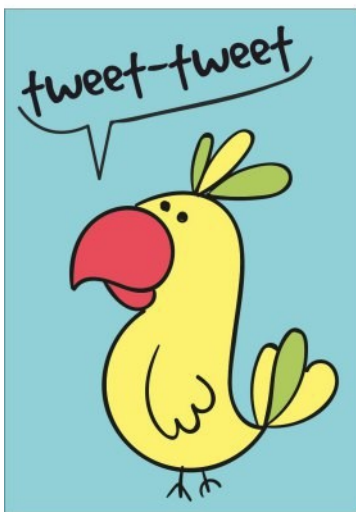
**monkey**



**tiger**



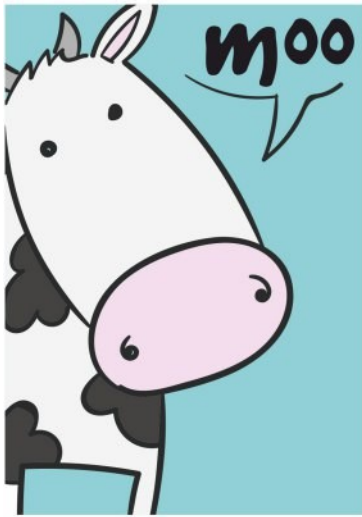
**snake**



**parrot**



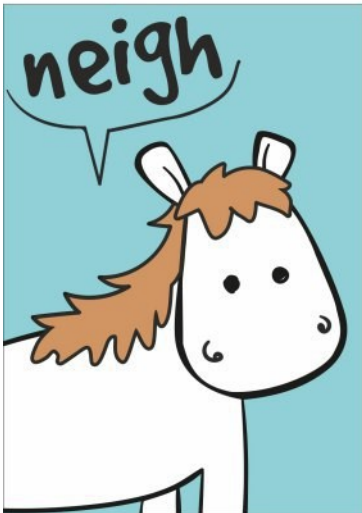
**lion**



**cow**



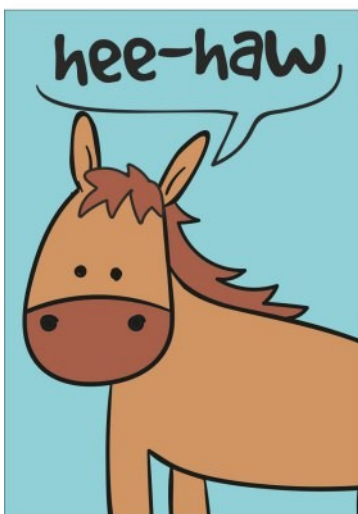
**goat**



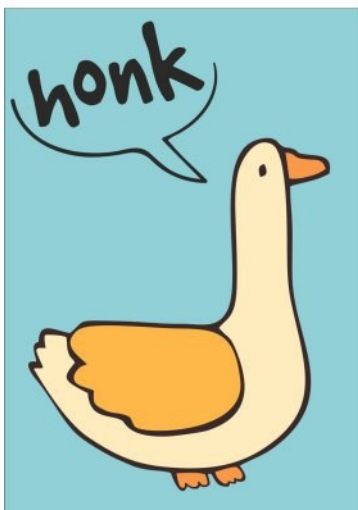
**horse**



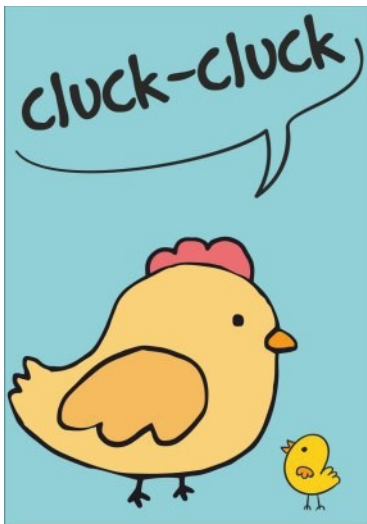
**sheep**



**donkey**



**goose**



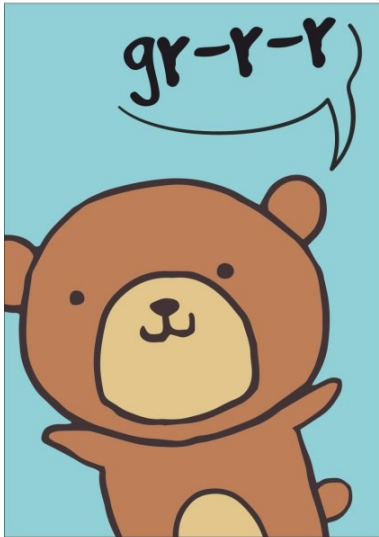
**hen**



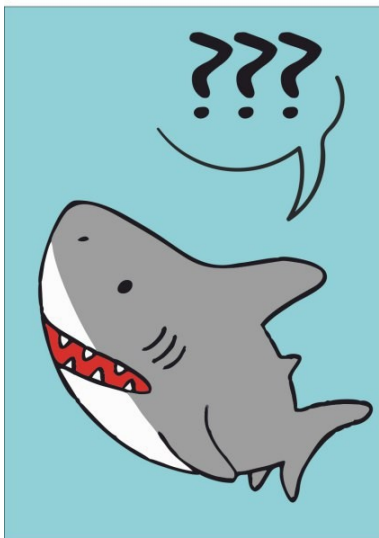
**rhinoceros**



**fox**



**bear**



**shark**



## ПРИЛОЖЕНИЕ 3

### Упражнение 1 (раздел 1)

Quizlet

Поиск

Создать

Подписаться на Quizlet для учителей


Назад

КАРТОЧКИ

ПРОГРЕСС 1/20

Воспроизвести

Перемешать



кошка, кот

НАЖМИТЕ **ПРОБЕЛ** ИЛИ ЩЕЛКНИТЕ КАРТОЧКУ, ЧТОБЫ ПЕРЕВЕРНУТЬ ЕЕ

Quizlet

Поиск

Создать

Подписаться на Quizlet для учителей

Назад

КАРТОЧКИ

ПРОГРЕСС 1/20

Воспроизвести

Перемешать

Cat

НАЖМИТЕ **→** ИЛИ СТРЕЛКИ НИЖЕ, ЧТОБЫ ПЕРЕМЕЩАТЬСЯ ПО КАРТОЧКАМ

Упражнение 3 (раздел 2)

Поиск

Создать

Подписаться на Quizlet для учи

Назад

ЗАУЧИВАНИЕ

0/8

ЭТАП

2 %

ПРОГРЕСС

Параметры

Donkey

1 овца

2 ослик

3 лошадь

4 обезьяна

Назад



ЗАУЧИВАНИЕ

1/8

ЭТАП

3 %

ПРОГРЕСС

Параметры



Верно!

ТЕРМИН

Donkey



СООТВЕТСТВУЕТ

ОСЛИК



Чтобы продолжить, нажмите любую клавишу.

Quizlet

Поиск

Создать

Подписаться на Quizlet для учителей

Назад



ЗАУЧИВАНИЕ

8/8

ЭТАП

10 %

ПРОГРЕСС



Выучите этот термин!

ТЕРМИН

Donkey



ПРАВИЛЬНЫЙ ОТВЕТ

ОСЛИК



ВЫ СКАЗАЛИ

овца

## ПРИЛОЖЕНИЕ 5

### Упражнение 4 (раздел 2)

Quizlet

Поиск

Создать

Подписаться на Quizlet для учителей

Назад

ПРАВОПИСАНИЕ


ПРОГРЕСС 0 %

ЭТОТ ЭТАП 0/7

Введите, что слышите

ОТВЕТ

лошадь



Quizlet

Поиск

Создать

Подписаться на Quizlet для учителей

Назад

ПРАВОПИСАНИЕ


ПРОГРЕСС 0 %

ЭТОТ ЭТАП 0/7

horse

ОТВЕТ

лошадь



Quizlet

Поиск

Создать

Подписаться на Quizlet для учителей

Назад

ПРАВОПИСАНИЕ


ПРОГРЕСС 5 %

ЭТОТ ЭТАП 2/7

lion

ПРАВИЛЬНО

лев



Quizlet

Поиск

Создать

Подписаться на Quizlet для учителей

Назад

ПРАВОПИСАНИЕ


ПРОГРЕСС 5 %

ЭТОТ ЭТАП 4/7

girafe

НЕПРАВИЛЬНО

жираф



# Quizlet

Поиск

Создать

Назад

ПРАВОПИСАНИЕ

ПРОГРЕСС 5 %

giraffe

Продолжить

# Quizlet

Поиск

Создать

Подписаться на Quizlet для учителей

Назад

ПРАВОПИСАНИЕ


ПРОГРЕСС 5 %

ЭТОТ ЭТАП 4/7

giraffe

ВВЕДИТЕ ОТВЕТ ЕЩЕ РАЗ, ЧТОБЫ ЛУЧШЕ ЗАПОМНИТЬ ЕГО

жираф



## ПРИЛОЖЕНИЕ 6

### Упражнение 5 (раздел 2)

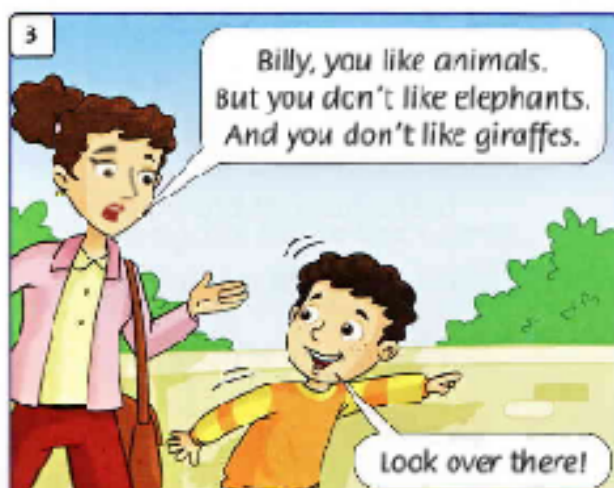
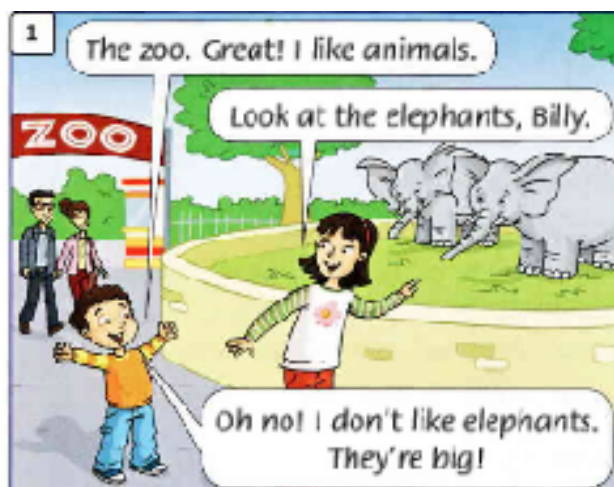


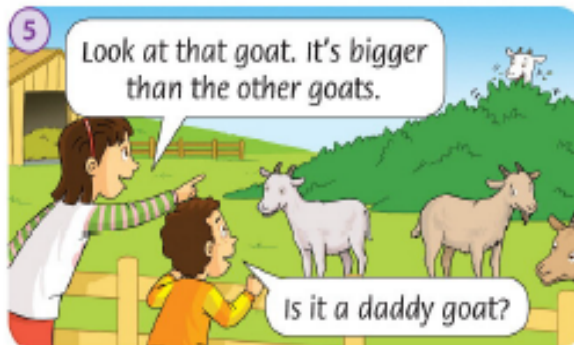
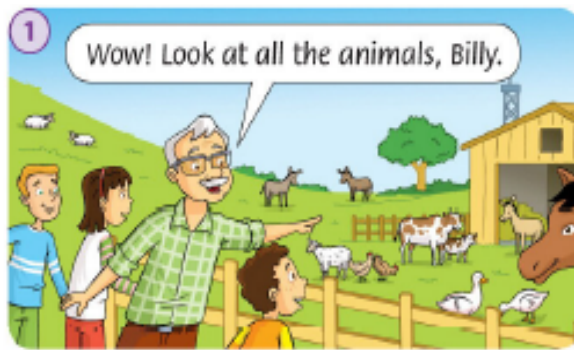




## ПРИЛОЖЕНИЕ 7

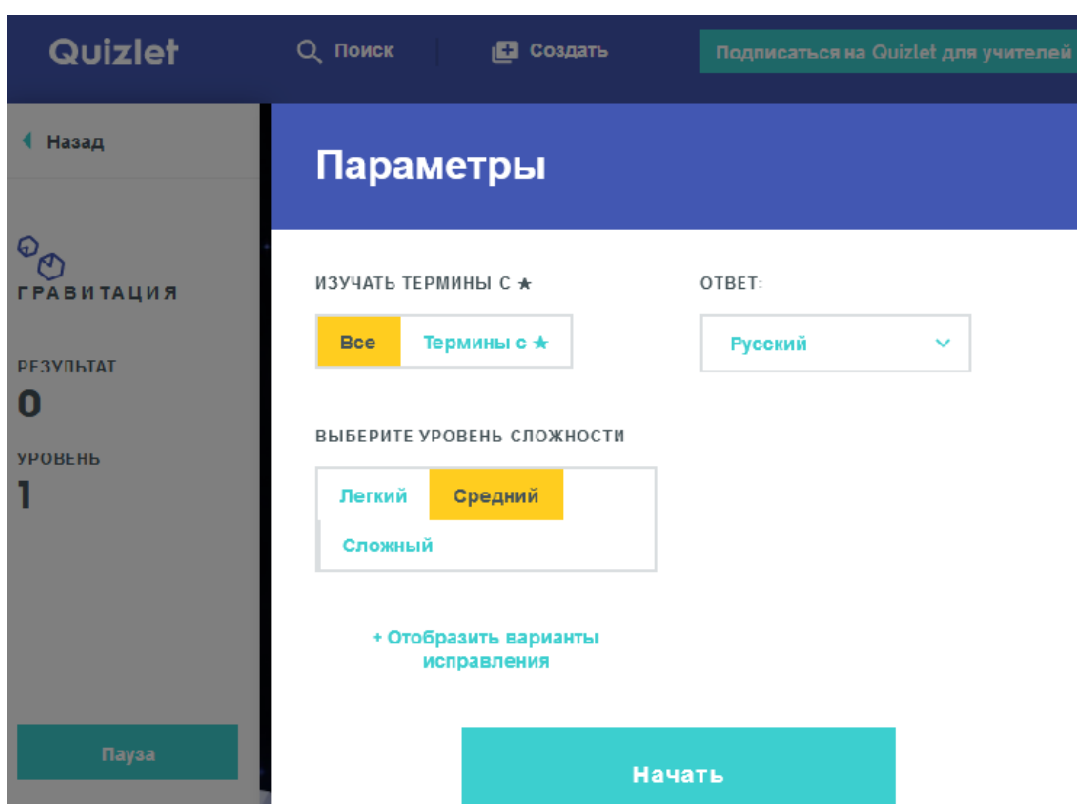
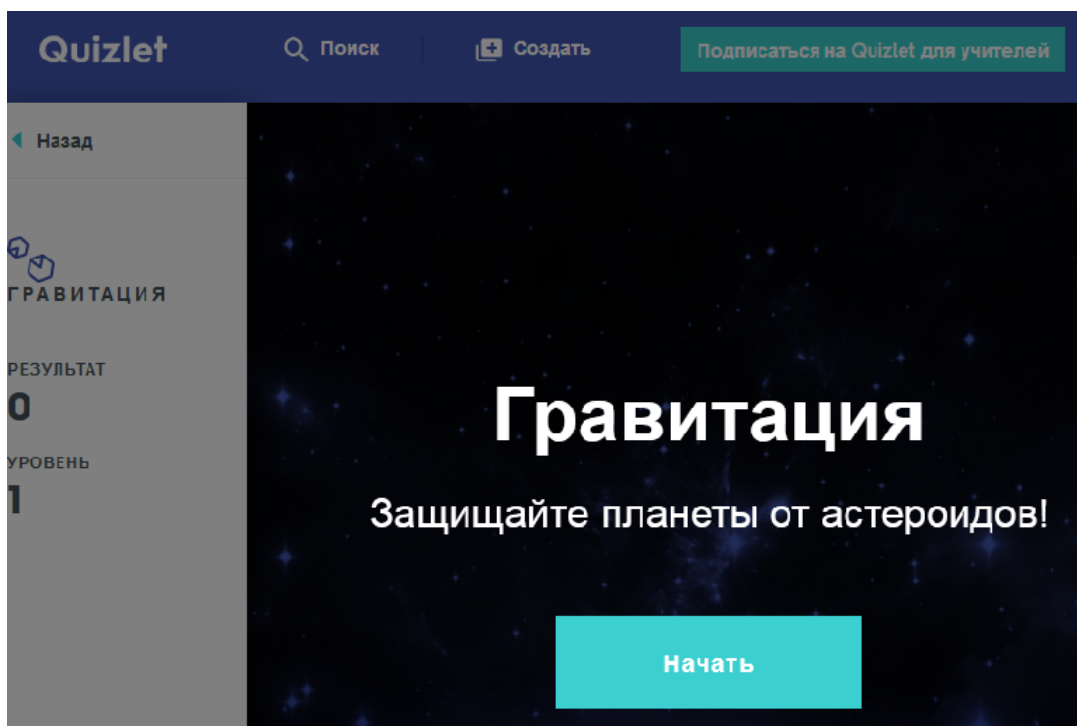
### Упражнение 1 (раздел 3)

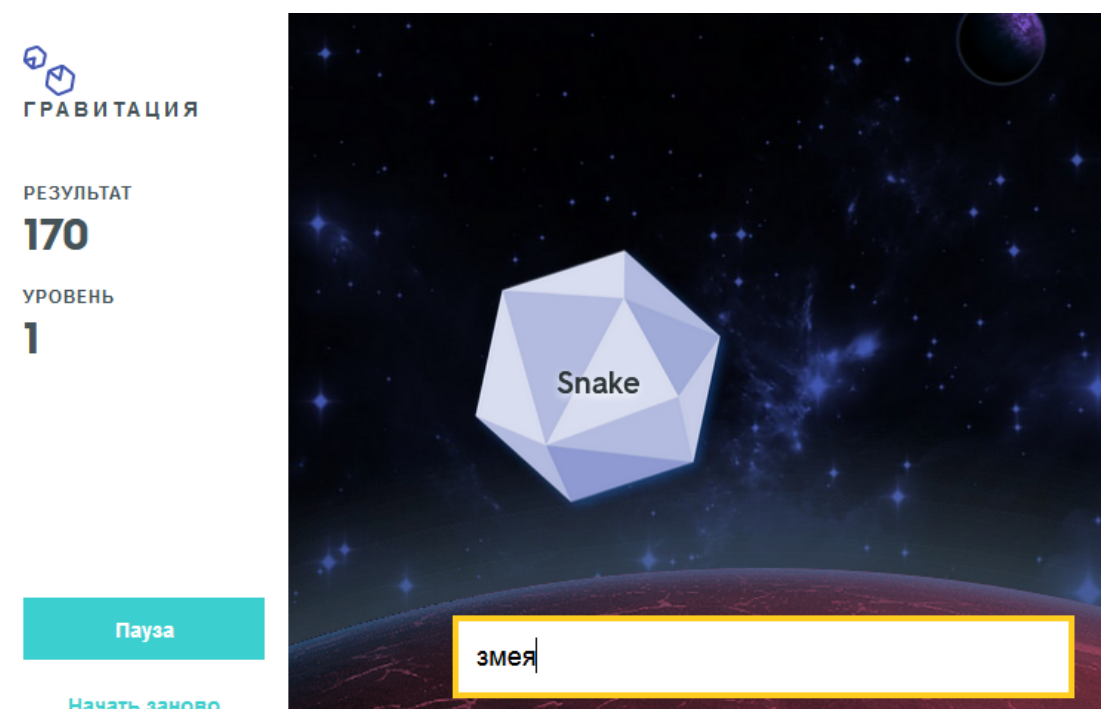
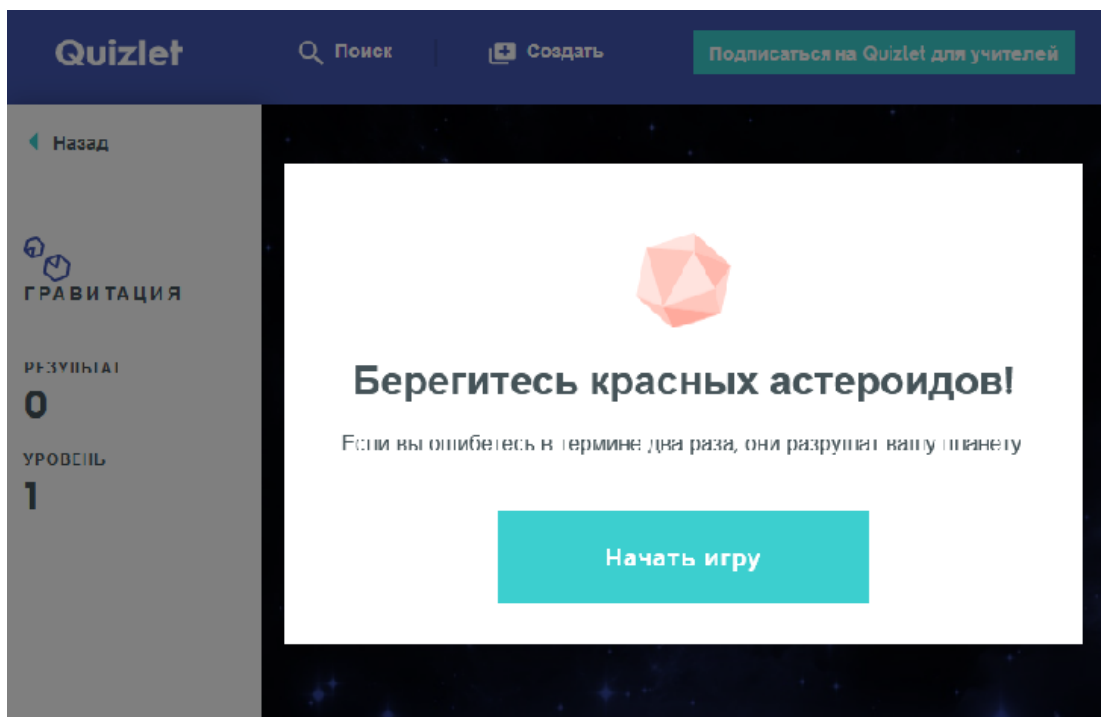




## ПРИЛОЖЕНИЕ 8

### Упражнение 5 (раздел 3)





Quizlet

Поиск

Создать

Подписаться на Quizlet для уч

Назад

ГРАВИТАЦИЯ

РЕЗУЛЬТАТ

360

УРОВЕНЬ

1

Пауза

Начать заново

Goat

лев

Quizlet

Поиск

Создать

Подписаться на Quizlet для учителей

Назад

ГРАВИТАЦИЯ

РЕЗУЛЬТАТ

350

УРОВЕНЬ

1


Пауза

ЗАДАННЫЙ ВОПРОС

Goat

ПРАВИЛЬНЫЙ ОТВЕТ

козел



Скопируйте ответ



## ПРИЛОЖЕНИЕ 9

1) Переведите слова с английского языка на русский

a panda –

a crocodile –

a bird –

a hippo –

a tiger –

a lion –

a bear –

2) Напишите названия животных на английском языке







## ПРИЛОЖЕНИЕ 10

Переведите слова с русского языка на английский

1) Слон	
2) Жираф	
3) Обезьяна	
4) Тигр	
5) Змея	
6) Попугай	
7) Лев	
8) Собака	
9) Кошка	
10) Медведь	

Критерии оценивания:

- «5» – 10-9 баллов;
- «4» – 8-7 баллов;
- «3» – 6-5 баллов;
- «2» – меньше 5 баллов

## ПРИЛОЖЕНИЕ 11

1) Расставьте буквы в правильном порядке и запишите получившиеся слова

1) p h a l e n e t	
2) r a f e f i g	
3) k e y n o m	
4) k a n e s	
5) g e r i t	
6) o l i n	
7) r a p o r t	
8) t a c	
9) o g d	
10) r e a b	

2) Исправьте ошибки и запишите правильные варианты

1) snak	
2) tigar	
3) elafant	
4) jirafe	
5) manke	
6) perrat	
7) lion	
8) kat	

9) dog	
10) bea	

3) Распределите слова по колонкам

elephant, giraffe, monkey, tiger, snake, parrot, lion, cat, dog, bear

-s-	-es-

4) Прослушайте запись и заполните пропуски грамматическими конструкциями like/don't like

- 1) I \_\_\_\_\_ lions.
- 2) They \_\_\_\_\_ snakes.
- 3) I \_\_\_\_\_ monkeys!
- 4) I \_\_\_\_\_ this parrot.
- 5) We \_\_\_\_\_ bears.

Критерии оценивания:

max – 30 баллов (10б + 10б + 5б + 5б)

- «5» – 30-28б;
- «4» – 27-25б;
- «3» – 24-21б;
- «2» – меньше 20б.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 12

1) Переведите слова с английского языка на русский

an elephant –

a giraffe –

a monkey –

a tiger –

a snake –

a parrot –

a lion –

a cat –

a dog –

a bear –

2) Напишите названия животных на английском языке











## ПРИЛОЖЕНИЕ 13

Переведите слова с русского языка на английский

1) Корова	
2) Козел	
3) Лошадь	
4) Овца	
5) Осел	
6) Гусь	
7) Курица	
8) Носорог	
9) Лиса	
10) Акула	

Критерии оценивания:

- «5» – 10 баллов;
- «4» – 9-8 баллов;
- «3» – 7-6 баллов;
- «2» – меньше 6 баллов



## ПРИЛОЖЕНИЕ 14

1) Расставьте буквы в правильном порядке и запишите получившиеся слова

1) w o c	
2) t o a g	
3) r o s e h	
4) s e p e h	
5) n e k o d y	
6) s o o g e	
7) n e h	
8) c i n o r e s o r h	
9) x o f	
10) h r a k s	

2) Исправьте ошибки и запишите правильные варианты

1) cay	
2) got	
3) hors	
4) ship	
5) danke	
6) gus	
7) han	
8) rinocose	

9) fox	
10) shak	

3) Распределите слова по колонкам

cow, goat, horse, sheep, donkey, goose, hen, rhinoceros, fox, shark

-s-	-es-	—

4) Прослушайте запись и заполните пропуски верными формами прилагательных

- 1) This rhinoceros is \_\_\_\_\_ than that rhinoceros.
- 2) This sheep is \_\_\_\_\_ than those sheep.
- 3) These foxes are \_\_\_\_\_ than that foxes.
- 4) This donkey is \_\_\_\_\_ than that donkey.
- 5) These sharks are \_\_\_\_\_ than that shark.

Критерии оценивания:

max – 30 баллов (10б + 10б + 5б + 5б)

«5» – 30-29б;

«4» – 28-26б;

«3» – 25-23б;

«2» – меньше 22б